

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
Centro de Ciências Sociais Aplicadas – CCSA
Departamento de Administração – DA

AMANDA RÉGIA MEDEIROS ARAÚJO

**O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE GESTÃO: UM ESTUDO NA EMPRESA JÚNIOR
DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

João Pessoa

2016

AMANDA RÉGIA MEDEIROS ARAÚJO

**O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE GESTÃO: UM ESTUDO NA EMPRESA JÚNIOR
DE ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como parte dos requisitos necessários para
obtenção do título de Bacharel em Administração,
pelo Centro de Ciências Sociais Aplicadas da
Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

Professor (a) Orientador (a): Dr.^a Ana Carolina
Kruta de Araújo Bispo

Coordenador (a) do curso: M.^a Nadja Valéria
Pinheiro

João Pessoa

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A663d Araújo, Amanda Régia Medeiros.

O desenvolvimento de competência gerenciais a partir de experiências práticas de gestão: um estudo na Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba / Amanda Régia Medeiros Araújo. – João Pessoa, 2016.

92f.: il.

Orientador: Profa. Dr.^a Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo.

Dedico este trabalho a todos os empresários juniores brasileiros e, em especial, aos paraibanos que, mesmo diante de cenários adversos, se esforçam, dia após dia, a fim de construir uma Paraíba empreendedora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em quem minha vida termina. A quem devo glorificar em tudo o que eu fizer.

Aos meus pais, Luiz e Alda, pelo amor impossível de se descrever e pelos esforços desmedidos em educar as filhas nos caminhos da ética e do amor, sem manuais ou títulos acadêmicos.

As minhas irmãs, Andressa e Ana Luiza, por serem minhas companheiras de sangue, de fé, de princípios, de risadas e de vida.

As minhas primas Rafaella e Rosimere, por sempre me receberem com um abraço apertado, um sorriso no rosto e com os ouvidos bem abertos para ouvir meus lamentos. À Rosi, em especial, por me apresentar o mundo cheio de possibilidades da Administração.

Aos meus amigos e irmãos Natália, Felipe, Jefferson e Amanda Gabriela por compartilharem comigo os melhores e piores momentos e por me conhecerem como ninguém, assim como aos meus pastores e todos os irmãos de ministério, pelo apoio, paciência, incentivo e amor.

Aos meus amigos e companheiros de sala de aula, Izaías, Jéssica, Tuanny e Livia, pelas noites em claro, pela cumplicidade, pelas risadas, pelos choros, pelos trabalhos incríveis, pelos trabalhos horríveis, pelos cinco anos de convivência que ficarão marcados em minha memória. Sem vocês, eu não teria conseguido.

Aos meus companheiros do FNM, Aline, Izaías, Victor, Vinícius, Leonardo, Laís, Lucas e Jorge, pelos meses mais loucos da graduação e ao mesmo tempo mais incríveis, em especial, aos meus amigos e companheiros de trabalho, Aline e Victor, pelas risadas, pelos lamentos e pela cumplicidade sem igual dentro e fora do MEJ. Sei que posso contar com vocês sempre.

A atual gestão da EJA Consultoria por ter aberto as portas de sua sede para a realização de algumas entrevistas, bem como aos entrevistados que participaram, contribuindo com o alcance dos objetivos deste estudo.

A minha orientadora, professora Ana Carolina, pelo apoio, paciência, profissionalismo e bom humor, tornando tudo muito mais simples.

A minha consultora, Andressa Sullamyta, pela atenção, apoio e humor sem igual.

A toda comunidade acadêmica e contribuintes brasileiros que exercem influência direta na formação dos estudantes do ensino público. Agradeço e assumo o dever de retribuí-los.

Por fim, agradeço a Deus, em quem minha vida começa. A quem louvarei por todas as coisas.

“Ainda que eu tenha o dom de profetizar e conheça todos os mistérios e toda a ciência; ainda que eu tenha tamanha fé, a ponto de transportar montes, se não tiver amor, nada serei”.

(Bíblia Sagrada, 1 Coríntios 13:2)

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar o desenvolvimento de competências gerenciais a partir das experiências práticas de gestão vivenciadas por estudantes participantes da Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba. Para tanto, foram abordados no referencial teórico aspectos da evolução da atividade gerencial e a sua complexidade atual, a lógica das competências e as competências atribuídas ao gestor contemporâneo, o desenvolvimento de competências através da prática gerencial e o processo de aprendizagem do gestor, o papel da Empresa Júnior na formação dos estudantes de graduação e a experiência prática de gestão no ambiente das Empresas Juniores. Os procedimentos metodológicos concentraram-se na adoção de uma abordagem qualitativa básica, possibilitada pela realização de entrevistas individuais presenciais, com roteiro semiestruturado e gravação de áudio. No total, foram seis entrevistados, dentre eles um atual diretor e cinco ex-diretores com atuação mínima de seis meses de gestão. Após serem transcritas na íntegra, as entrevistas foram submetidas a uma análise de conteúdo dividida em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e inferência e interpretação. Tal processo culminou na elaboração de um quadro de análise dividido em três grandes temas que correspondiam aos objetivos específicos da pesquisa. Cada temática gerou categorias e subcategorias de significado, somando dezoito categorias e cinquenta e seis subcategorias no total. Os resultados da pesquisa indicam que a experiência prática em gestão no contexto da EJA possibilita o desenvolvimento de competências gerenciais, seja através da própria atuação diária, da submissão a situações que demandem competências específicas ou por meio das práticas de desenvolvimento ou capacitação promovidas pelo Movimento Empresa Júnior.

Palavras-chave: Prática gerencial; Competências gerenciais; Empresa Júnior.

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the development of managerial skills learned from practical managerial experiences lived by students participating in the Junior Company of business administration at Federal University of Paraíba. Therefore, the theoretical background covered the aspects of the evolutionary aspects of the managerial activity and its current complexity, the logic of competences and skills assigned to the contemporary manager, the development of skills through the managerial practice and the manager's learning process, the role of a junior company in the professional qualification of undergraduate students and the practical experience of management in the Junior Companies environments. The methodological procedures focused on the adoption of a basic qualitative approach, made possible by conducting individual interviews with a semi-structured script and audio recording. In total, six members were interviewed, including a current director and five former directors with a minimum six-month period of management experience as director. After being transcribed, the interviews were submitted to a content analysis divided into three stages: pre-analysis, material exploration and results treatment and inference and interpretation. This process culminated in the development of an analytical framework divided into three major themes that corresponded each to a specific research objective. Each theme has also generated categories and subcategories of meaning (eighteen categories and fifty-six subcategories in total). The survey results indicate that managerial practical experience in the context of a junior company enables the development of managerial skills, either through their own daily activities, submission to situations that require specific skills or through the development of practices or professional qualification provided by the Junior Company Movement.

Keywords: Managerialt practice. Managerial skills. Junior company.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	A mobilização profissional	30
Figura 2 -	Processo de transformação de estudantes universitários em empreendedores ..	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Noção de competência	25
Quadro 2 -	Componentes do perfil do gestor atual	28
Quadro 3 -	Condições de fomento a aprendizagem	31
Quadro 4 -	Definição filosófica da EJA Consultoria	38
Quadro 5A -	Perfil dos entrevistados	38
Quadro 5B -	Perfil dos entrevistados	39
Quadro 6 –	Exemplo do quadro de análise em planilha	41
Quadro 7 -	Esquema de quadro de análise	41
Quadro 8 -	Quadro resumo da temática 1	53
Quadro 9 -	Quadro resumo da temática 2	62
Quadro 10 -	Quadro resumo da temática 3	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BJ	Brasil Júnior
EJ	Empresa Júnior
JADE	Confederação Europeia de Empresas Juniores
MEJ	Movimento Empresa Júnior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.2	Justificativa	16
2	REVISÃO DA LITERATURA	20
2.1	A evolução da atividade gerencial sob a ótica das teorias da Administração.....	20
2.2	A complexidade atrelada à atividade gerencial nos dias atuais e a lógica das competências	23
2.3	As competências gerenciais atribuídas ao gestor contemporâneo	26
2.4	O desenvolvimento de competências através da prática gerencial e o processo de aprendizagem do gestor	28
<i>2.4.1</i>	<i>A aprendizagem gerencial.....</i>	<i>30</i>
2.5	O papel da Empresa Júnior na formação dos estudantes de graduação	31
<i>2.5.1</i>	<i>Histórico do movimento</i>	<i>33</i>
2.6	A experiência prática de gestão e o desenvolvimento de competências gerenciais no ambiente das Empresas Juniores.....	34
3.1	Procedimentos de coleta de dados.....	36
3.2	Caracterização do campo de pesquisa.....	37
3.3	Perfil dos entrevistados	38
3.4	Procedimentos de análise de dados.....	39
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	42
4.1	Descrição das experiências práticas de gestão dos estudantes participantes.....	42
4.2	Identificação das competências necessárias para a atuação na EJA e as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de trabalho na EJ, segundo a percepção dos respondentes	54
4.3	Análise da relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de competências gerenciais.....	63
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
	REFERÊNCIAS	88

APÊNDICE91

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista Semiestruturada92

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, sobretudo a partir dos anos de 1990, a atividade gerencial passou por profundas transformações que a tornaram ainda mais complexa (SILVA, 2009). Mudanças contextuais nos âmbitos político, social, mercadológico e tecnológico como o surgimento de novos modelos de negócio para responder às mudanças, assim como o avanço das tecnologias e sistemas de informação, demandaram das organizações um posicionamento diferenciado. Consequentemente, uma postura adequada por parte dos seus representantes, neste caso, os gerentes.

As organizações continuam voltadas ao alcance dos objetivos, porém tal processo não se dá mais de forma tão racional e prescritiva (SILVA, 2009). Logo, percebe-se que a atividade gerencial possui múltiplas faces e é influenciada por diversos fatores do contexto no qual está inserida. O que nega a afirmação de que a simples utilização eficaz dos recursos disponíveis e das suas qualificações são o suficiente para alcançar o ápice do seu desempenho (SILVA, 2009).

Os modelos acerca da atividade gerencial eram, em sua maioria, influenciados por teorias Tayloristas, posteriormente refutados por estudos como os de Henry Mintzberg. O pesquisador confronta tais conceitos, chamando-os de mitos da atividade gerencial (MINTZBERG, 2010). Percebeu-se que a atividade em si não mudou, mas o contexto é distinto. Portanto, a preocupação não reside mais no quê se faz, mas no como se faz (SILVA, 2009).

A rotina gerencial é mais complexa, multifacetada, instável, contingencial e exige do gestor competências necessárias para conduzir pessoas ao alcance dos objetivos organizacionais considerando não só fatores econômicos e financeiros, mas também comportamentais, sociais e culturais (SILVA, 2009). Competências essas que não são adquiridas da maneira cognitiva tradicional, ou seja, precisam ser desenvolvidas na ação (LE BOTERF, 2003).

Le Boterf (2003) afirma que “não há competência senão em ato. A competência não pode funcionar ‘a vácuo’, fora de qualquer ato que não se limita a expressá-la, mas que a faz existir [...] a competência emerge na junção de um saber e de um contexto”. A partir da premissa de que a competência emerge na ação, quanto mais experiências um gestor possuir, maior a possibilidade de desenvolver novas competências, ou seja, “a competência é um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações”. (ZARIFIAN, 2008). Portanto, nota-

se uma relação entre o desenvolvimento de competências gerenciais e os processos de aprendizagem (SILVA, 2009).

Segundo Silva (2009), o processo de aprendizagem se dá no momento em que uma experiência vivida por um indivíduo o leva a fazer associações com seus conhecimentos, crenças e valores, formando um conjunto de referenciais. Ou seja, esses referenciais se tornarão base para as decisões futuras do indivíduo. Logo, “pode-se constatar que aprender pela experiência requer o desenvolvimento da capacidade reflexiva, pois é ela a responsável pela atribuição de significados e pelo desenvolvimento de padrões de comportamento que direcionam as ações das pessoas” (SILVA, 2009).

Desta forma, as experiências vivenciadas por um gestor tanto no ambiente organizacional, quanto social, contribuem para o seu amadurecimento e para o desenvolvimento de habilidades gerenciais e o processo de reflexão permite a ligação entre a experiência vivida e a aprendizagem (SILVA, 2009).

Torna-se evidente a relação entre o processo de experiência, a aprendizagem e o desenvolvimento de competências. Por conseguinte, os programas de aprendizagem gerencial, ou, até mesmo, os cursos de nível superior ligados à área de gestão, como o curso de Administração, por exemplo, se deparam com o desafio de tornar compatíveis a educação e o desenvolvimento do gerente, de forma que ele desenvolva as competências necessárias para atuar diante da complexidade da sua prática profissional (SILVA, 2009).

Neste contexto, com o intuito de tornar compatível a educação formal proposta em sala de aula com a prática profissional, surgem as Empresas Juniores. Empresa Júnior é uma organização social civil sem fins lucrativos, formada e gerida exclusivamente por estudantes de graduação de ensino superior, que fornece serviços para empresas, instituições e para a sociedade civil, sob a orientação de professores, com o objetivo de consolidar e reforçar a aprendizagem dos seus membros (JADE, 2016). No cotidiano da empresa júnior torna-se possível ao estudante a vivência prática de situações que se assemelham à realidade de mercado de um profissional.

Os principais objetivos de uma empresa júnior, segundo a Confederação Europeia de Empresas Juniores, são: fornecer uma “aprendizagem na prática” aos estudantes participantes, conectar o conhecimento acadêmico ao universo empresarial, promover competências empreendedoras, reforçar a empregabilidade e estimular o desenvolvimento social e econômico local (JADE, 2016). De acordo com a Confederação Brasileira de Empresas Juniores, os universitários que participam de uma empresa júnior são transformados em empreendedores por meio da vivência empresarial (BRASIL JÚNIOR, 2015). Tal vivência se

dá por meio de três frentes principais: na realização de projetos e serviços de qualidade, no aprendizado por meio do desenvolvimento da gestão das empresas e na promoção da cultura empreendedora ao universitário (BRASIL JÚNIOR, 2015). O aprendizado por gestão é composto pela junção entre a capacitação para gestão proporcionada pela própria empresa e pela experiência prática de gestão que abrange aspectos ligados à liderança, tomada de decisão e empreendedorismo. O processo de aprendizagem descrito tem como foco o desenvolvimento de competências gerenciais nos estudantes (BRASIL JÚNIOR, 2015).

Diante do cenário complexo da atividade gerencial e da relação direta entre a experiência prática de gestão e o desenvolvimento de competências gerenciais necessárias para uma atuação eficaz, surge a seguinte indagação: **como a experiência prática em gestão no contexto da Empresa Júnior possibilita o desenvolvimento de competências gerenciais aos estudantes?** Movido por esse problema, o presente estudo tem como objetivo geral **analisar o desenvolvimento de competências gerenciais a partir das experiências práticas de gestão vivenciadas por estudantes participantes da Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba**. Para tanto, se faz necessário especificamente:

- a) descrever as experiências práticas de gestão vivenciadas pelos estudantes no ambiente da empresa júnior;
- b) identificar quais competências são necessárias para a atuação na EJA e quais foram as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de trabalho na EJ, segundo a percepção dos respondentes; e
- c) analisar a relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de tais competências.

1.2 JUSTIFICATIVA

A atividade gerencial afeta de alguma maneira todos os que estão sujeitos a ela, ou seja, diante da sociedade organizacional contemporânea, todas as pessoas. Portanto, compreender a gestão para praticá-la de uma forma mais assertiva é essencial (MINTZBERG, 2010). Seja nas esferas dos setores público, privado ou não-governamental, a gestão está presente em nosso cotidiano, gerindo transações ou tomando decisões que afetarão a muitos. Com suas características comuns, porém distintas em contexto e complexidade. Estudos afirmam que a atividade gerencial em si não mudou, porém não há dúvidas de que o contexto

e o ambiente organizacional, nos quais o gerente está inserido, estão ainda mais contingenciais, dinâmicos e versáteis (SILVA, 2009). Apesar da discussão a respeito das mudanças e peculiaridades que permeiam o trabalho gerencial ser uma tarefa difícil, há uma demanda clara para tal diante da realidade complexa deste século (DAVEL; MELO, 2005).

Em meio à realidade de mercado com a qual os atuais gerentes se deparam, o conhecimento técnico decorrente da sua qualificação em grande parte advinda da educação formal, torna-se insuficiente. Logo, as mais demandadas competências de um gerente desenvolvem-se ao longo das experiências sociais e de trabalho, ou seja, são desenvolvidas em ação e não fora dela (LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2008; SILVA, 2009). Portanto, a experiência de gestão é crucial para se adquirir competências e quanto mais diversificadas forem, maiores as chances de aprendizado (ZARIFIAN, 2008).

A formação superior é constituída através da ampliação da estrutura teórica e conceitual do estudante e da vivência gradual da prática profissional, com o objetivo de oferecer oportunidades de reflexão e atividades que aproximem o aluno da realidade do trabalho. Programas de estágio e extensão são exemplos de práticas que auxiliam na redução da lacuna entre teoria e prática dentro das instituições de ensino superior, muitas vezes alertada pelos discentes. Tais atividades devem resultar da relação entre ensino, pesquisa e extensão, eixos sustentadores das ações das universidades atuais (ZILIOOTTO; BERTI, 2012).

O aprendizado que se desenvolve através da superação de um repertório estritamente teórico para os alunos de graduação conquista cada vez mais espaço nos debates a respeito do ensino superior no Brasil (SANTOS et al., 2015). No tocante ao desenvolvimento das competências pleiteadas aos graduados nos cursos de Bacharelado em Administração no país, o projeto pedagógico das instituições de ensino deve abranger, dentre outros elementos, modos de integração entre teoria e prática (BRASIL, 2005). Esse é um desafio dos programas de aprendizagem gerencial e dos cursos de graduação na área: combinar a educação formal e o desenvolvimento dos alunos de forma que eles possam expressar as competências cabíveis diante do contexto de mercado (SILVA, 2009).

As Empresas Juniores (EJ's), instituições sem fins lucrativos, formadas e geridas exclusivamente por estudantes de graduação, funcionam com o intuito de suprir essa lacuna e aliar a teoria à prática. Ao oferecer serviços orientados por professores, correspondentes aos conteúdos programáticos dos cursos em questão e de acordo com as atribuições profissionais determinadas para cada categoria que representam, essas empresas possibilitam aos seus participantes um cotidiano de mercado (BRASIL JÚNIOR, 2015). Recentemente foi sancionada, pela Presidência da República, a lei de nº 13.267 de 6 de abril de 2016 que tem

como objetivo disciplinar a criação e a organização das associações denominadas empresas juniores, com funcionamento perante instituições de ensino superior (BRASIL, 2016). A norma enfatiza que dentre os objetivos das empresas juniores estão a aplicação da teoria entregue em sala de aula na prática do mercado e o aperfeiçoamento do processo de formação dos profissionais de nível superior, o que denota a importância das entidades para a educação do país e para o desenvolvimento da sociedade (BRASIL, 2016). Há uma grande contribuição dessas organizações na formação do administrador, já que, segundo Bervanger e Visentini (2016), ao realizar uma consultoria empresarial, atividade exercida pela maioria das empresas juniores de administração, o administrador aplica de forma prática as suas responsabilidades como tal, sendo elas: planejar, organizar, dirigir e controlar processos e trabalhos de indivíduos.

O estudos dos autores Santos *et al.* (2015) e Sato, Satollo e Queiroz (2015) concluíram que a abordagem socioprática é predominante dentro das EJ's e possibilitam maior aprendizado do que as abordagens individual-cognitivistas. Ao analisarem os resultados de uma pesquisa com membros de sete empresas juniores de Pernambuco, Franco e Feitosa (2006) chegaram a conclusão de que os membros aprenderam em decorrência das suas experiências em consultoria e, principalmente, as experiências práticas e concretas forneceram aos empresários juniores um diferencial tanto como profissionais, quanto como estudantes. O estudo de Valadão Júnior, Almeida e Medeiros (2014) afirma que a empresa júnior é um ambiente propício para a construção de competências e contribui para o desenvolvimento da carreira profissional dos seus membros.

Ao estudarem o ambiente de empresas juniores do estado do Pará, Barbosa *et al.* (2015) concluíram que a formação empreendedora dos estudantes está ligada a aspectos associados à liderança e a delegação de responsabilidades. Silva, Costa e Dias (2014) ao analisarem o Programa Trainee da Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba, verificaram que dentre os determinantes do processo de aprendizagem dos participantes, a aprendizagem em ação foi um dos principais fatores facilitadores, juntamente com os relacionamentos interpessoais advindos das atividades práticas.

A empresa júnior alinha-se ao contexto instável do mercado atual ao oferecer aos alunos experiências práticas que eles vivenciarão no futuro profissional, caracterizando-se como uma opção importante no processo de formação do estudante. Contudo, através de uma análise bibliométrica das principais publicações que versam sobre a temática EJ na área da Administração no Brasil entre os anos de 2004 e 2014, Bervanger e Visentini (2016) verificaram que a produção científica no campo da empresa júnior é pouco desenvolvida.

Mesmo que a experiência na empresa júnior seja um aprendizado significativo para a formação dos alunos, a disponibilidade de informações sobre a temática ainda é restrita, o que demonstra a necessidade de se expandir as pesquisas na área (Vasquez et al., 2012). “A EJ não é um campo muito investigado pelos estudantes de uma IES. As pesquisas sobre o MEJ e sobre as EJ’s são escassas, muitas vezes porque o aluno desconhece essa possibilidade ou pela falta de interesse, que deveria ser incitado na sua formação.” (EMMENDOERFER, CARVALHO; PEREIRA, 2008, p. 446). Portanto, as pesquisas têm muito a ser exploradas e uma maior reflexão acerca do papel das empresas juniores dentro das instituições de ensino deve ser estimulada (ZILIOTTO; BERTI, 2012; BERVANGER; VISENTINI, 2016).

2 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão literária busca contemplar aspectos conceituais voltados à temática. Com o intuito de fundamentar o estudo, são destacados sete pontos, a saber: (I) a evolução da atividade gerencial sob a ótica das teorias administrativas, (II) a complexidade atrelada à atividade gerencial nos dias atuais e a lógica das competências, (III) as competências gerenciais atribuídas ao gestor contemporâneo, (IV) o desenvolvimento de competências através da prática gerencial e o processo de aprendizagem do gestor, (V) o papel da Empresa Júnior na formação dos estudantes de graduação, e (VI) a experiência prática de gestão e o desenvolvimento de competências gerenciais no ambiente das Empresas Juniores.

2.1 A evolução da atividade gerencial sob a ótica das teorias da Administração

Os modelos acerca da atividade gerencial durante um longo período eram, em sua maioria, influenciados pelas Teorias Clássicas da Administração. A consolidação do capitalismo como sistema de produção e organização do trabalho entre os séculos XVIII e XIX, demandou das organizações uma organização e padronização da gestão do trabalho. Os problemas de perdas e de ineficiência nos processos produtivos e o crescimento desordenado das indústrias da época propuseram questionamentos que foram respondidos pelos principais representantes da escola clássica da administração (SILVA, 2008; SOBRAL; PECI, 2008).

Influenciadas por concepções mecanicistas e empiristas da natureza, as teorias clássicas buscavam desenvolver princípios racionais que tornariam a administração mais eficiente e munida de recursos para enfrentar a crescente concorrência (SILVA, 2008). Seus principais precursores foram Frederick Winslow Taylor (1856-1915), Henri Fayol (1841-1925) e Max Weber (1864-1920). Os estudos de Taylor focavam em aspectos de melhoria de produtividade nos níveis operacionais de gestão, já as concepções de Fayol e Weber direcionavam-se à organização como um todo e à busca por maior efetividade em seus processos (SOBRAL; PECI, 2008).

Sob a perspectiva taylorista, os gestores deveriam ater-se às questões da alta gestão e não a detalhes operacionais. A função do gerente em relação aos níveis operacionais seria idealizar as tarefas de forma adequada e propor estímulos para incentivar o trabalho dos empregados. Além disso, seria necessário reduzir os aspectos da personalidade do gestor no processo de tomada de decisão, ou seja, a gestão deveria basear-se em padrões e sistemas (SILVA, 2008; SOBRAL; PECI, 2008). Segundo as teorias clássicas, as características

atribuídas ao gestor estão voltadas às funções principais de um administrador, estas, citadas por Fayol. São elas: prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Segundo os princípios da administração de Fayol, deve-se especificar a importância relativa ao papel do superior e do subordinado. Todavia, o grau de centralização dependerá das circunstâncias e da própria vontade do gerente.

A teoria da burocracia, tendo como um de seus maiores precursores, Max Weber, defende, dentre os seus princípios, a autoridade exclusiva das regras e a completa separação entre a rotina de trabalho e os aspectos da vida pessoal de um gestor (SOBRAL; PECI, 2008). Verifica-se que as teorias citadas descreviam o gerente como um exímio planejador, sistemático, reflexivo, dedicado a atividades exclusivamente estratégicas e utilizando-se de informações formais. As atividades seguiriam uma sequência lógica e objetivos claramente definidos.

Alguns autores que coexistiram com os representantes clássicos da administração apresentaram conceitos diferenciados ao considerarem aspectos sociais do trabalho gerencial (SOBRAL; PECI, 2008). Um deles foi Chester Barnard (1886-1961). Ao afirmar que a ação cooperativa é a base de sobrevivência de uma organização, a barreira entre concepção e execução da tarefa começa a diminuir. Barnard ainda confere ao gestor o papel central de definir e gerenciar uma rede de incentivos com o intuito de estimular a participação ativa de todos. Logo, cabem ao gerente as responsabilidades de comunicar e motivar os seus colegas de equipe (SILVA, 2008; SOBRAL; PECI, 2008). Ademais, a noção de legitimação é preconizada por ele, pois afirmou que por meio do processo de adequação dos objetivos organizacionais com os individuais a autoridade do gestor é aceita (SILVA, 2008; SOBRAL; PECI, 2008). Tal assertiva é coerente com os papéis de gestão citados por Fayol, porém ao considerar variáveis humanas e sociais, refuta a dissociação da tarefa e gestão defendidas por Taylor e a separação absoluta entre os fatores pessoais e profissionais apontados na teoria burocrática.

Para Elthon Mayo (1880-1949), que passou, por meio de estudos, a focar aspectos humanos dentro das organizações, os gestores pensavam que as respostas aos problemas industriais eram resultados da eficiência técnica, porém, na verdade, tais problemas provinham de questões sociais e humanas. Portanto, caberia ao gestor desenvolver suas competências sociais mais do que as técnicas (SOBRAL; PECI, 2008). Segundo o ponto de vista de autores como Herbert Alexander Simon (1916-2001), Abraham Maslow (1908-1970) e Frederick Herzberg (1923-2000), defensores de teorias comportamentalistas e de liderança, cabe ao gerente identificar os fatores motivadores do grupo e alinhar os seus objetivos com a

estratégia organizacional (SOBRAL; PECI, 2008). Um ponto importante das teorias comportamentais é a migração da percepção do homem econômico, defendida pela administração clássica, para o homem complexo. Este, influenciado por diversos fatores e situações (SOBRAL; PECI, 2008). Percebe-se também uma ênfase na importância das competências sociais do gestor e uma contraposição à racionalidade dos modelos vigentes.

Nos anos de 1950, pós Segunda Guerra Mundial, o desenvolvimento de ferramentas militares ligadas a sistemas de informação, cujo principal objetivo era a análise de sistemas complexos, influenciou fortemente os processos das organizações da época. Sistemas computacionais de apoio à tomada de decisão passaram a oferecer subsídios técnicos e quantificáveis para os gestores (SOBRAL; PECI, 2008). A partir de então, a tecnologia da informação passou a fazer parte do trabalho gerencial, demandando dos gerentes competências específicas. Todavia, tais ferramentas não eram suficientes diante de problemas ou imprevisibilidades da rotina, o que denota a necessidade de competências de flexibilidade e resiliência em um mercado que começava a abrir-se para constantes mudanças.

Diante da perspectiva da organização como um sistema aberto, formado por elementos complexos e que interagem com o ambiente externo, pensamento também pós-Segunda Guerra, a atividade gerencial é vista como a garantia de que todas as partes da organização sejam coordenadas internamente a fim de alcançar os objetivos organizacionais (SOBRAL; PECI, 2008). Para tanto, o gestor pode e deve utilizar os mais diversos meios para alcançar o mesmo objetivo. Tal afirmativa refuta as visões clássicas, que, por sua vez, sempre defenderam o máximo de racionalização dos processos e a chamada “melhor maneira” de se fazer algo.

O enfoque contingencial, também sob o olhar do pensamento sistêmico, baseado em estudos empíricos deteóricos da época (décadas de 1950 e 1960), passa a abordar aspectos situacionais na realidade da gestão. Segundo os representantes dessa linha, é tarefa do gestor analisar a situação e o contexto específico, em um momento determinado, para delimitar quais técnicas de resolução ou quais decisões gerarão os melhores resultados (SILVA, 2008; SOBRAL; PECI, 2008). Logo, cabe ao gerente tomar uma decisão considerando sempre as características da empresa e o seu contexto.

As concepções de gestão contemporâneas, por sua vez, consideram fatores como a globalização, o avanço tecnológico, a expansão do terceiro setor e dentre outras variáveis, ao enfatizar a necessidade de preparo por parte dos gestores atuais diante do ambiente incerto e mutável no qual atuam (SOBRAL; PECI, 2008). A multidisciplinaridade passou a estar

presente nos estudos organizacionais descrevendo fenômenos de cunho político, social e psicológico.

Os gestores, assim como as empresas, são fruto de seus contextos sociais e históricos. Portanto, é necessário compreender tais teorias com a consciência de que cada uma delas revela a forma pela qual as pessoas retratavam o tema em determinada época da história (SILVA, 2008). Diante da evolução da concepção da atividade gerencial nas escolas da administração, conclui-se que a função gerencial citada por Fayol, não mudou essencialmente. Porém, tornou-se mais complexa e multifacetada, principalmente devido ao contexto no qual as organizações se inserem e o impacto deste no dia a dia dos indivíduos (SILVA, 2009). Viu-se uma migração da demanda de competências puramente técnicas para competências sociais. Dessa maneira, a complexidade do ambiente no qual o gestor atua exigirá dele competências ainda mais assertivas a fim de garantir-se o alcance dos objetivos organizacionais.

2.2 A complexidade atrelada à atividade gerencial nos dias atuais e a lógica das competências

Os estudos sobre a atividade gerencial, presentes nas teorias administrativas, demonstraram uma evolução ao passar do tempo. Percebeu-se que o trabalho do gestor em si não mudou, mas tornou-se mais complexo diante das inúmeras variáveis contextuais. Henry Mintzberg (1939-), ao estudar a rotina de trabalho de gestores de diferentes ramos, concluiu que existem conceitos equivocados a respeito da atividade gerencial. Os “mitos da atividade gerencial”, denominação dada pelo autor, são características que permeiam os conceitos relativos ao trabalho de um gestor, mas que não condizem com a realidade.

Ele afirma que a rotina diária de um gerente possui as seguintes características: ritmo implacável, atividades breves e variáveis, trabalho descontínuo e fragmentado, orientação para ação, preferência por meios informais e/ou orais de comunicação, natureza lateral de trabalho e um controle mais implícito do que explícito (MINTZBERG, 2010). Os resultados confrontam as definições ou “mitos” que descrevem o gerente como um exímio planejador, sistemático, reflexivo, dedicado a atividades exclusivamente estratégicas, utilizando-se de informações formais e dentre outras características, muitas delas idealizadas pelas teorias clássicas. Portanto, diante da conclusão de que a atividade do gerente em si não mudou, mas o contexto atual é distinto, a preocupação não reside mais no quê se faz, mas no como se faz (SILVA, 2009).

Talvez as atividades não tenham sofrido muitas mudanças, mas certamente o contexto em que os gerentes desenvolvem seu trabalho já não é o mesmo. O ambiente empresarial é muito mais imprevisível, dinâmico e mutável. Todo gerente que atua no contexto das organizações atuais precisa compreender esse processo evolutivo para entender a natureza da atividade gerencial. **Não tome como base, para delimitar o escopo da atividade gerencial, listas com atividades que indicam o que ele faz se o grande diferencial está no como o gerente age na prática profissional.** (SILVA, 2009, p. 45-46, grifo do autor).

Os discursos acerca dos papéis de um gestor e de como deve ser o seu posicionamento perante os objetivos empresariais e os membros da sua equipe, vagam pelo âmbito meramente curricular. Ou seja, o gestor capacitado seria aquele com as qualificações suficientes para o cargo em questão. Qualificações estas que abrangem aspectos da educação formal, que por sua vez, explicita quais ferramentas o gestor dispõe, mas não como ele seria capaz de aplicá-las no contexto organizacional. Logo, a ação gerencial não se resume a racionalidade da técnica, mas demanda do gestor a capacidade de aliar a técnica ao contexto, o que lhe requer competências gerenciais devidas (FLEURY, FLEURY, 2013; RUAS, ANTONELLO, BOFF, 2008; SILVA, 2009).

Para Fleury e Fleury (2013) “o conceito de competência só revela seu poder heurístico, quando apreendido no contexto das transformações do mundo do trabalho, quer seja nas empresas, quer seja nas sociedades” (FLEURY; FLEURY, 2013, p. 28). Na visão dos autores, a competência não pode ser limitada a um “estoque de conhecimentos teóricos e empíricos” retidos pelo indivíduo ou designada a uma função.

O trabalho não é mais o conjunto de tarefas associadas descritivamente ao cargo, mas torna-se o prolongamento direto da competência que o indivíduo mobiliza em face de uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa. Essa complexidade de situações torna o imprevisto cada vez mais cotidiano, rotineiro (FLEURY; FLEURY, 2013, p. 29).

Os autores Galvão, Silva e Silva (2012) ao realizarem um estudo com gestores de escolas públicas de uma capital do nordeste brasileiro, apresentaram um comparativo que sintetiza bem as noções de competências encontradas na literatura. Uma voltada à perspectiva do desempenho e outras sob a visão das atitudes. Ambas as perspectivas integram os conceitos a respeito de competência.

Quadro 1 - Noção de competência

AUTOR	NOÇÃO DE COMPETÊNCIA
BOYATZIS (1982)	Característica profunda do indivíduo que resulta em uma performance superior em uma tarefa.
FLEURY E FLEURY (2001)	Saber agir responsável e reconhecido, implicando mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.
ZARIFIAN (2001)	Tomar iniciativa e assumir responsabilidade diante de situações profissionais com as quais se depara. A competência só se manifesta na atividade prática.
RUAS (2001)	Capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e atributos, a fim de atingir/superar desempenhos configurados nas atribuições.
LE BOTERF (2003)	Saber agir de forma responsável e reconhecida, implicando, assim, saber mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades em determinado contexto profissional.
DUTRA (2004)	Não é um modismo. Saber ser e saber mobilizar o repertório individual em diferentes contextos.

Fonte: GALVÃO; SILVA; SILVA, 2012, p. 136

Segundo Ruas, Antonello e Boff (2008), a definição de competência é materializada na ação, na propensão de saber atuar mobilizando conhecimentos e habilidades. De acordo com os autores, “as competências gerenciais, em nível individual, são geralmente concebidas como resultado de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atributos que o gerente emprega em determinadas situações e que agregam valor à organização e ao indivíduo” (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008, p. 90). Logo, conclui-se que “**competência gerencial** é a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e forma de atuar a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área” (RUAS, 2000 apud RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008, p. 96, grifo nosso).

Conforme Ruas (2000 apud RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008) os recursos das competências gerenciais ligados aos conhecimentos, habilidades e atitudes do gestor, podem ser categorizadas da seguinte maneira:

- recursos vinculados ao conhecimento (saber): podem ser segmentados em **conhecimentos do ambiente**, que na maioria das vezes estão em banco de dados, como conhecimentos sociais, sobre as atividades e a cultura da empresa, sobre processos e produtos; **conhecimentos teóricos e gerais**, que envolvem conceitos,

conhecimentos aplicados e disciplinares; e **conhecimentos operacionais**, que é saber como atuar ou como funciona.

- recursos vinculados às habilidades (saber fazer): envolvem o que é aprendido pela experiência, a **experiência profissional relacionada sob a forma de habilidades**; e
- recursos vinculados aos atributos (saber ser/agir): prevalece o pressuposto e o implícito. Têm-se, inicialmente, os **atributos profissionais** (tácitos), que edificam por meio da experiência profissional e possibilitam percepções que ultrapassam os processos formais e as regras e procedimentos específicos; em seguida, os **atributos pessoais**, cada vez mais reconhecidos, em termos de gestão contemporânea, e que podem subdividir-se em intrínsecos (abertura à mudança, disposição, imaginação, iniciativa, autoconfiança, saber ouvir, responsabilidade) e relacionais (capacidade de negociar, de se comunicar e de atuar em grupo).

Verifica-se que as competências gerenciais são desenvolvidas no âmbito organizacional e determinadas pelo contexto. Elas atuam com o intuito de contribuir com os objetivos organizacionais e os interesses dos indivíduos participantes do processo. Cada realidade dos mais diversos tipos de organizações existentes exigirá competências gerenciais cabíveis.

2.3 As competências gerenciais atribuídas ao gestor contemporâneo

A complexidade atrelada à realidade de mercado atual exige dos gestores competências específicas. Entretanto, o contexto organizacional como a cultura, a atividade fim e o setor de mercado, também determinarão as competências requeridas.

Para Dutra (2013) existem **competências específicas** para cada nível da organização ou para cada área que possua atividades técnicas comuns e **competências gerais**, relativas a todos os membros da organização. São elas: orientação para resultados, direcionamento estratégico, liderança de equipes, propulsão de mudança, colaboração irrestrita, orientação para o mercado e orientação para a ação, sendo esta última determinante para que as demais competências aflorem (DUTRA, 2013, grifo nosso).

Os autores Galvão, Silva e Silva (2012) fundamentaram suas análises a respeito das competências de gestores de escolas públicas, em três tipos distintos de competências: **técnicas, sociais e comportamentais** (GALVÃO; CAVALCANTI, 2009 apud GALVÃO, SILVA; SILVA, 2012, grifo nosso). As competências técnicas estão ligadas a capacidade de

aplicar, transferir e generalizar o conhecimento, assim como identificar e descrever problemas. As comportamentais estão relacionadas aos aspectos de personalidade do sujeito e são essenciais para expor espírito empreendedor, predisposição de inovação, iniciativa, criatividade, liderança, inclinação para a aprendizagem, flexibilidade às mudanças, propensão para gerir conflitos, consciência das implicações éticas do seu trabalho e dentre outros. Quanto às sociais, geralmente envolvem atitudes que contribuem com a consolidação da ligação entre o individual e o coletivo, favorecendo conexões que incorporem valor ao ambiente e estendam as chances de aprendizagem tanto do indivíduo, quanto da organização (GALVÃO, SILVA; SILVA, 2012).

Pereira e Silva (2011) ao realizarem um estudo a respeito das competências gerenciais em instituições federais de ensino superior, identificaram quatro dimensões associadas a competências: competências **cognitivas**, competências **funcionais**, competências **comportamentais** e competências **políticas**. Para cada dimensão, foram descritas categorias e unidades de significado. Para as competências cognitivas foi atribuída a categoria **conhecimento**, por sua vez, com as unidades de significado compostas por conhecimentos teóricos, práticos, procedimentais e conhecimentos contextuais. Para a dimensão de competências funcionais foram atribuídas as categorias de **gerenciamento de processos de trabalho**, **gerenciamento da complexidade** e **formulação de planos e estratégias**. Para as competências comportamentais foram imputadas as categorias de **capacidade de ouvir**, **liderança**, **responsabilidade** e **interação social**. Por fim, para a dimensão de competências políticas, julgadas essenciais em um contexto de funcionalismo público, foram conferidas as categorias de **articulação social** e **ética** (PEREIRA; SILVA, 2011, grifo nosso).

Em um estudo realizado com o intuito de desenvolver uma escala para avaliar competências gerenciais, Brandão *et al.* (2010) classificaram as cerca de 30 competências descritas na análise em 6 (seis) categorias: competências ligadas a **estratégia e operações**, **resultados econômicos**, **clientes**, **comportamento organizacional**, **processos internos** e **sociedade**. A pesquisa foi realizada com gestores de um banco brasileiro e dentre as competências identificadas, as associadas à categoria “sociedade” são as que mais precisam de aprimoramento (BRANDÃO *et al.*, 2010, grifo nosso).

Ao estudar a evolução dos conceitos e estudos a respeito da gerência e o seu papel, Ruas, Antonello e Boff (2008), sintetizaram em um quadro o que chamaram de “componentes do perfil do gestor atual”. Os autores distinguem perfil de competência ao afirmar que o perfil gerencial é uma concepção generalista de como o gestor deve atuar. E, por conseguinte, dentro desse perfil, existem competências gerenciais específicas:

Quadro 2 - Componentes do perfil do gestor atual

- Visão sistêmica e estratégica;
- Domínio pessoal;
- Capacidade de trabalhar em equipe;
- Habilidades humanas e interculturais;
- Criatividade;
- Flexibilidade;
- Capacidade de inovação;
- Comportamento ético; e
- Capacidade de aprender, liderar e educar.

Fonte: (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008, p. 94)

Com base na concepção de que espécies distintas de organização subsistem ou prosseguem em ambientes diferentes, pode-se concluir que essas organizações distintas requerem perfis gerenciais diferentes, muitas vezes até proporcionais ao seu ramo de atuação. Logo, as competências e perfis gerenciais são gerados sob uma perspectiva adaptável, flexível e dinâmica, de acordo com as diversas realidades organizacionais (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008).

É importante ressaltar as enormes diferenças existentes entre as organizações; empresas que vivem em ambientes especiais, pelo ramo de atuação, certa proteção mercadológica ou outros fatores intervenientes, como o ambiente social, cultural e político em que estão inseridas. Essas organizações têm ritmos de mudança e exigências diferentes quanto às competências. A criação de categorias das novas competências gerenciais constitui um desafio, considerando-se as diferentes organizações e os diferentes contextos institucionais, o que exige a reinterpretação dessas possíveis categorias conforme o ambiente institucional em que a empresa está inserida (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008, p. 90).

Por conseguinte, o perfil “ideal” de gestor não existe. Esse perfil está ligado ao ambiente e às circunstâncias (RUAS; ANTONELLO; BOFF, 2008). Entretanto, apesar de não existir tal modelo, busca-se tratar as percepções a respeito de forma sistemática, voltando-se ao conceito de competência em ação. Pois, tais competências não podem ser dissociadas da ação gerencial ou desenvolvidas fora dela.

2.4 O desenvolvimento de competências através da prática gerencial e o processo de aprendizagem do gestor

Ao mencionar o conceito de evento como um dos fatores essenciais nas mutações do mundo do trabalho atual, Zarifian (2008), fundamenta a definição de competências sob uma perspectiva prática. Evento seria “alguma coisa que sobrevém de maneira parcialmente imprevista, não programada, mas de importância para o sucesso da atividade produtiva” (ZARIFIAN, 2008, p. 41). Para o autor, os efeitos dos eventos fazem com que os profissionais ultrapassem as barreiras das atividades prescritas, exigindo-lhes iniciativa, automobilização, constatação da carência de aprendizagem efetiva e análise das experiências.

Ao afirmar que “a competência é um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações” Zarifian (2008, p. 72) conclui que não é mais possível compreender o trabalho gerencial com uma visão associada exclusivamente à descrição do cargo, mas sob a ótica da diversidade de eventos vivenciados.

Ao conceituar competência como a capacidade de mobilizar conhecimentos e habilidades em um contexto de trabalho, Le Boterf (2003), conclui que é impossível dissociá-la da ação. “Não há competência senão em ato. A competência não pode funcionar ‘a vácuo’, fora de qualquer ato que não se limita a expressá-la, mas que a faz existir” (LE BOTERF, 2003, p. 49). Para o autor, a competência emerge da ação, ao invés de precedê-la. Portanto, durante a prática, o profissional tem a oportunidade de mobilizar os recursos disponíveis (conhecimentos e habilidades técnicas e experiências ou eventos vivenciados anteriormente, sejam no âmbito profissional ou social) enquanto age. Sob essa perspectiva, pode-se falar de competência somente quando existe competência em ação, ou seja, em saber ser e mobilizar os recursos individuais em contextos distintos (DUTRA, 2013).

A Figura 1 ilustra a mobilização profissional e como a educação formal, a história de vida e as experiências profissionais formam o território de mobilização para o surgimento de competências:

Figura 1 - A mobilização profissional



Fonte: Adaptado de LE BOTERF, (2003 apud GALVÃO, SILVA; SILVA, 2012, p. 136)

Neste momento as competências emergem e, na medida em que as situações se repetem, são desenvolvidas. Portanto, o desenvolvimento de competências gerenciais se dá por meio da prática gerencial.

Todavia, para que as competências do gestor surjam diante das situações e sejam desenvolvidas de acordo com a variedade de eventos, ele precisa passar por um processo de aprendizagem. Portanto, nota-se uma relação entre o desenvolvimento de competências gerenciais e os processos de aprendizagem (SILVA, 2009).

2.4.1 A aprendizagem gerencial

Segundo Silva (2009), a aprendizagem é fruto da forma em que acontece a difusão do conhecimento técnico (aspecto objetivo), que por sua vez é ajustada e varia conforme a cognição de cada pessoa, suas vivências pessoais, princípios, traumas e crenças fundamentados ao longo de sua vida (aspecto subjetivo).

Para o autor, é possível e necessária a elaboração de programas de formação gerencial conduzidos de maneira planejada, diligente e coerente com a carreira do gestor. Para tanto, é necessário considerar as premissas a seguir:

Quadro 3 - Condições de fomento a aprendizagem

CONDIÇÕES	APLICAÇÃO
Só se aprende o que se pratica	A aplicação prática do que foi absorvido cognitivamente é a constatação de que algo foi realmente aprendido.
Não basta apenas praticar	Aprende-se através da construção consciente da experiência, ou seja, as experiências passadas influenciam a experiência presente e a reconstróem para que todas venham a afetar o futuro.
Aprende-se por associação	Não se aprende somente o que se tem em vista, mas também as variáveis que estão associadas ao objetivo principal da atividade.
Não se aprende nunca uma coisa só	À medida que aprendemos algo, várias outras coisas são simultaneamente aprendidas.
Toda a aprendizagem deve ser integrada à vida	Ou seja, é adquirida por meio de uma experiência real na qual o que for aprendido tenha o mesmo lugar e função que tem na vida.

Fonte: Adaptado de SILVA, 2009, p. 194-195

O processo de aprendizagem se dá no momento em que uma experiência vivida por um indivíduo o leva a fazer associações com seus conhecimentos, crenças e valores, formando um conjunto de referenciais. Ou seja, esses referenciais se tornarão base para as decisões futuras do indivíduo. Logo, “pode-se constatar que aprender pela experiência requer o desenvolvimento da capacidade reflexiva, pois é ela a responsável pela atribuição de significados e pelo desenvolvimento de padrões de comportamento que direcionam as ações das pessoas” (SILVA, 2009, p. 198).

Desta forma, as experiências vivenciadas por um gestor tanto no ambiente organizacional, quanto social, contribuem para o seu amadurecimento e para o desenvolvimento de habilidades gerenciais e o processo de reflexão permite a ligação entre a experiência vivida e a aprendizagem (SILVA, 2009).

Logo, o desafio dos programas de formação gerencial dos dias atuais é formar gestores que possuam a capacidade de mobilizar os seus conhecimentos técnicos e experiências anteriores diante da vivência organizacional. Além disso, estimular uma aprendizagem por meio da diversidade de práticas, subsidiada por um processo contínuo de reflexão. Nesse contexto, emergem as empresas juniores, ambientes cujo objetivo principal é o desenvolvimento de profissionais através da prática.

2.5 O papel da Empresa Júnior na formação dos estudantes de graduação

Empresa Júnior é uma organização social civil sem fins lucrativos, formada e gerida exclusivamente por estudantes de graduação de ensino superior, que fornece serviços para empresas, instituições e para a sociedade civil, sob a orientação de professores ou profissionais da área com o objetivo de consolidar e reforçar a aprendizagem dos seus membros. As empresas juniores são entidades semelhantes a organizações comuns, contando com os princípios de governança corporativa, como conselho de gestão e diretoria executiva, além da sua própria regulamentação (JADE, 2016). Segundo a Confederação Europeia de Empresas Juniores (2016), as EJ's são caracterizadas pelos seguintes aspectos:

- entidade legal: a empresa júnior é uma organização como outra qualquer, tendo seu funcionamento e regulamentação regidos pelas leis locais;
- organização sem fins lucrativos: as receitas provenientes dos serviços são reinvestidas na própria empresa e não pode haver o acúmulo de lucros;
- apolítica: não existe ligação partidária local ou dentro das instituições de ensino, como por exemplo, vínculos com centros acadêmicos, sindicatos e afins;
- não religiosa: as atividades exercidas dentro da empresa júnior não possuem motivações religiosas e não firmam alianças com grupos do tipo;
- ambiente de promoção do espírito empreendedor: a principal motivação das empresas juniores é promover um ambiente de estímulo a características como liderança, iniciativa, criatividade e dentre outras ligadas ao empreendedorismo;
- gestão formada por estudantes: as EJ's devem ser gerenciadas exclusivamente por estudantes de graduação do curso em questão. O papel dos professores e profissionais da área é prestar auxílio e orientação;
- ligação com instituição de ensino: apesar de ser apartidária e gerida por estudantes, a EJ deve estar vinculada a uma instituição de ensino reconhecida pela legislação local;
- compromisso com a sustentabilidade: os serviços e processos internos de uma empresa júnior devem ser eficientes ao utilizarem de forma racional e sustentável os recursos disponíveis; e
- promoção de desenvolvimento aos membros: as empresas juniores devem proporcionar atividades que promovam constante desenvolvimento aos estudantes envolvidos.

Os principais objetivos de uma empresa júnior, são: fornecer uma “aprendizagem na prática” aos estudantes participantes, conectar o conhecimento acadêmico ao universo empresarial, promover competências empreendedoras, reforçar a empregabilidade e estimular o desenvolvimento social e econômico local (JADE, 2016).

Reconhecido como Movimento Empresa Júnior, o MEJ, conta com a participação de estudantes de diversos países da Europa e Ásia e com uma parcela significativa do Brasil.

2.5.1 *Histórico do movimento*

Em 1967, na *L'École Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales*, uma universidade de economia da França, foi fundada a primeira empresa júnior. O intuito dos alunos era estreitar o contato com o mercado de trabalho. Em 1986 é criada a JADE (European Confederation of Junior Enterprises), com o objetivo de representar e integrar as centenas de EJ's europeias atuantes até então (BRASIL JÚNIOR, 2015).

Já em 1987, inspirado pela ideologia francesa, o até aquele momento diretor da Câmara de Comércio Franco-Brasileira, João Carlos Chaves, orientou estudantes do curso de Administração da Fundação Getúlio Vargas, em São Paulo, a fundarem a primeira empresa júnior brasileira. Em 2003, durante o XI Encontro Nacional de Empresários Juniores, foi fundada a Confederação Brasileira de Empresas Juniores, tendo como foco ser a instância que representa as empresas juniores brasileiras, impulsionar a vivência empresarial que elas proporcionam e legitimá-las a sociedade (BRASIL JÚNIOR, 2015).

Atualmente no país, são 18 federações participantes, 311 empresas, 11,4 mil empresários juniores gerenciando cerca de 2.800 projetos ao ano (BRASIL JÚNIOR, 2016). A estrutura do Movimento Empresa Júnior no país funciona sob a perspectiva de uma rede interorganizacional, onde a Confederação, as Federações e as EJ's federadas de cada Estado trabalham compartilhando diretrizes, metas e visões, dinamizando o movimento para que ele consiga causar o impacto esperado (BRASIL JÚNIOR, 2015).

Para que uma EJ seja federada a Federação local, ela precisa estar de acordo com as diretrizes propostas pela rede ao passar por um processo de regulamentação. Na Paraíba, a Federação Paraibana de Empresas Juniores (PB Júnior), atua com o intuito de fomentar, regulamentar, desenvolver e integrar o movimento no Estado. Atualmente, existem cinco empresas juniores ligadas a Federação (PB JÚNIOR, 2016).

Após a sanção da lei de nº 13.267 de 6 de abril de 2016, a criação e organização das empresas juniores passam a seguir esta norma. O projeto de lei que tramitava nas instâncias

federais desde 2012, ao ser aprovado pela Presidência da República, enfatiza que dentre os objetivos das empresas juniores estão a aplicação da teoria entregue em sala de aula na prática do mercado e o aperfeiçoamento do processo de formação dos profissionais de nível superior (BRASIL, 2016). Logo, a temática mostra-se cada vez mais importante diante da relevância dessas associações para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências.

2.6 A experiência prática de gestão e o desenvolvimento de competências gerenciais no ambiente das Empresas Juniores

Segundo a Confederação Brasileira de Empresas Juniores, os universitários que participam de uma empresa júnior são transformados em empreendedores por meio da vivência empresarial (BRASIL JÚNIOR, 2015). Tal vivência se dá por meio de três frentes principais: na aprendizagem por meio da realização de projetos e serviços de qualidade (**competências técnicas**), no aprendizado por meio do desenvolvimento da gestão das empresas (**competências gerenciais**) e na promoção da cultura empreendedora ao universitário (**competências empreendedoras**) (BRASIL JÚNIOR, 2015, grifo nosso).

Figura 2 - Processo de transformação de estudantes universitários em empreendedores



Fonte: BRASIL JÚNIOR, 2015, p. 7

O aprendizado por gestão é composto pela junção entre a capacitação para gestão (proporcionada pela própria empresa por meio de cursos e/ou eventos), a experiência prática de gestão (através do gerenciamento de projetos ou de processos internos) e pela experiência prática de liderança (equipes ligadas a projetos ou processos internos). O processo de aprendizagem descrito tem como foco o **desenvolvimento de competências gerenciais nos estudantes** (BRASIL JÚNIOR, 2015, grifo nosso).

Para os autores Bervanger e Visentini (2016), os alunos que participam das empresas juniores possuem a tendência de se capacitarem além da graduação e de se posicionarem de uma forma mais assertiva no mercado. Portanto, diante do cenário complexo da atividade gerencial, da relação direta entre a experiência prática de gestão e o desenvolvimento de competências gerenciais e da contribuição das empresas juniores para a aprendizagem gerencial dos estudantes de nível superior, o presente estudo tem como objetivo principal analisar o desenvolvimento de competências gerenciais a partir das experiências práticas de gestão vivenciadas por estudantes participantes da Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba.

Logo, faz-se necessário descrever as experiências práticas de gestão dos estudantes participantes; identificar as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de atuação na empresa júnior e; analisar a relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de tais competências. Para que o alcance dos objetivos seja possível, serão adotados os procedimentos metodológicos a seguir.

3 METODOLOGIA

O referente estudo possui abordagem qualitativa básica (MERRIAM, 2009), pois “considera ainda uma relação dinâmica entre o mundo real e sujeito. O sujeito-observador faz parte do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, de acordo com os seus valores e crenças, dando-lhes um significado” (VIANNA, 2006, p. 1). Como o intuito da análise foi compreender o fenômeno e as experiências práticas vivenciadas pelos sujeitos, a abordagem qualitativa apresentou-se como a mais adequada.

Tendo em consideração os objetivos, a pesquisa qualificou-se como descritiva ao evidenciar os atributos e as ligações entre as variáveis de delimitado objeto, visto que tem como foco o estudo, a classificação e a interpretação do fenômeno (PEREIRA, 2010). Buscou-se a análise interpretativa da experiência vivida, não a generalização dos fatos baseados em resultados (MARCHIORI, et al., 2010).

3.1 Procedimentos de coleta de dados

A técnica de coleta adotada foi entrevista semiestruturada. Por ser uma técnica de observação direta intensiva, permitiria uma conversação face a face, porém de maneira estruturada. Isto proporcionaria ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária (MARCONI, LAKATOS, 2013).

O roteiro da entrevista conteve catorze questões (APÊNCICE A), divididas em três etapas fundamentadas nos objetivos específicos da pesquisa:

- etapa 1: referente ao objetivo de descrever as experiências práticas de gestão dos estudantes participantes, teve como foco expor o quê os entrevistados fizeram e/ou fazem enquanto gestores, através de cinco questões, dentre elas, duas com uma subquestão cada;
- etapa 2: referente ao objetivo de identificar quais competências são necessárias para a atuação na EJA e quais foram as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de trabalho na EJ, segundo a percepção dos respondentes, teve como intuito retratar o quê eles aprenderam enquanto gestores, por meio de três questões; e
- etapa 3: a terceira e última etapa, referente ao objetivo de analisar a relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de tais competências, teve a intenção de narrar como os entrevistados aprenderam durante a atuação como gestores,

mediante seis questões, dentre elas, duas com uma subquestão cada e uma com uma subquestão.

As entrevistas foram realizadas com o apoio de gravações de áudio devidamente autorizadas pelos participantes. Os ambientes utilizados foram salas de aula do Campus I da Universidade Federal da Paraíba ou a sala de reuniões da EJA Consultoria, cedida pela gestão vigente.

3.2 Caracterização do campo de pesquisa

O campo da pesquisa foi a EJA Consultoria, Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba – Campus I. Fundada em novembro de 1991, porém oficialmente registrada em março de 1992 pelo professor José Jacinto Henriques, é formada e gerida exclusivamente por alunos do curso de administração do Campus I (EJA CONSULTORIA, 2015). Atuando há 25 anos no mercado paraibano, a EJA Consultoria oferece diversos serviços de consultoria nas áreas da administração, tais como finanças, marketing e gestão de pessoas (EJA CONSULTORIA, 2016).

Até o primeiro semestre de 2016, a estrutura organizacional da EJA Consultoria contava com seis diretorias além da Presidência. Eram elas: a Diretoria de Projetos, Diretoria de Gestão de Pessoas, Diretoria da Qualidade, Diretoria de Marketing, Diretoria Comercial e Diretoria Administrativo-Financeira. Além da diretoria executiva, fazia parte da estrutura o Núcleo Estratégico Consultivo. Formado por ex-membros, possuía o intuito de auxiliar as atividades da diretoria.

No início do segundo semestre de 2016, a empresa sofreu diversas alterações institucionais, inclusive em sua estrutura, passando de seis para quatro diretorias além da Presidência. São elas: Diretoria de Projetos, Diretoria de Marketing, Diretoria Administrativo-Financeira e Diretoria de Gente e Gestão. Tais dados foram obtidos na empresa através do Diretor Presidente da atual gestão. As alterações na estrutura serão documentadas e registradas nos próximos meses, segundo ele.

A definição filosófica da empresa, alterada juntamente com a estrutura, consiste em:

Quadro 4 - Definição filosófica da EJA Consultoria

MISSÃO	VALORES
“Formar os melhores profissionais possíveis por meio de mais e melhores projetos”.	<ul style="list-style-type: none"> • Ética • Paixão pelo MEJ • Ser uma família • Dar o Sangue

Fonte: Dados obtidos na empresa (2016).

Atualmente a EJA Consultoria conta com a participação de 19 (dezenove) membros efetivos, dos quais 3 (três) compõem a diretoria executiva que, portanto, possui dois cargos vacantes. Dentre os demais membros, 5 (cinco) são gerentes de projetos ou comerciais e 11 (onze) consultores organizacionais.

A empresa foi escolhida por ser a mais antiga e a maior em termos de execução de projetos e faturamento dentre as demais empresas juniores do Estado da Paraíba. Além da facilidade de acesso, já que está localizada no Campus I da UFPB, próxima ao bloco do curso de Administração.

3.3 Perfil dos entrevistados

Os entrevistados participantes foram 6 (seis) no total. Os principais critérios de escolha estabelecidos foram:

- membros que estivessem exercendo um cargo de diretoria na EJA;
- ex-membros que exerceram recentemente um cargo de diretoria na EJA;
- atuação mínima de seis meses de gestão.

O perfil dos seis entrevistados está representado nos quadros a seguir:

Quadro 5A - Perfil dos entrevistados

Entrevistado	Gênero	Idade	Tempo trabalhado na empresa	Semestre	
				ao ingressar na EJ	ao sair da EJ
E1	Feminino	21 anos	2 anos	2º	5º
E2	Masculino	20 anos	1 ano e 10 meses	2º	-
E3	Masculino	25 anos	2 anos e 4 meses	1º	5º
E4	Feminino	21 anos	1 ano e 6 meses	3º	5º
E5	Feminino	21 anos	1 ano e 6 meses	2º	5º
E6	Feminino	20 anos	1 ano e 6 meses	1º	3º

Fonte: Elaboração própria (2016).

Quadro 6B - Perfil dos entrevistados

Entrevistado	Semestre atual	Cargo de diretoria exercido na EJA	Tempo trabalhado no cargo	Gestão do cargo
E1	5º	Dir.de Gestão de Pessoas	11 meses	2015.2-2016.1
E2	5º	Dir. Comercial/Dir. Presidente	6 meses/10 meses	2015.2/2016.1-2016.2
E3	7º	Dir. Presidente	1 ano	2015.1-2015.2
E4	7º	Dir. Adm. Financeira	1 ano	2015.1-2015.2
E5	7º	Dir.de Gestão de Pessoas/Dir.de Projetos	6 meses/6 meses	2014.2/2015.1
E6	5º	Dir. da Qualidade	1 ano	2015.1-2015.2

Fonte: Elaboração própria (2016).

Dentre os participantes, somente um deles (E2) está atuando na diretoria executiva da EJA atualmente, pois os demais diretores da gestão vigente não haviam cumprido ainda o tempo mínimo de seis meses de atuação. Os outros entrevistados são ex-diretores, portanto, trabalharam durante a vigência da antiga estrutura organizacional. Todos os convidados aceitaram contribuir com o estudo, comparecendo em horário e local determinados, conforme a sua disponibilidade. As entrevistas possuíram uma média de duração de 39 (trinta e nove) minutos e foram transcritas na íntegra.

3.4 Procedimentos de análise de dados

A descrição do fenômeno deu-se por meio de análise de conteúdo, onde os discursos foram analisados e compreendidos à luz do sentido manifesto pelos participantes (SEVERINO, 2007). Ademais, as interpretações foram fundamentadas nos pressupostos teóricos da temática, aspecto comum a projetos de pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2013). A análise de conteúdo é um dos procedimentos com abordagem de cunho qualitativo. Bardin (2007) a delimita como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa alcançar, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicativos que permitam a conclusão de conhecimentos referentes às condições de produção/recepção dessas mensagens. A análise de conteúdo utiliza uma série de procedimentos para levantar conclusões válidas a partir de um texto, com o intuito de classificar palavras, frases, ou até mesmo parágrafos em categorias de conteúdo (WEBER, 1990 *apud* ROESCH, 2006).

De acordo com Bardin (2007, grifo nosso), para se conduzir a análise de conteúdo, três etapas básicas precisam ser observadas: a **pré-análise** (organização do material, leitura inicial, seleção de partes mais significativas); a **exploração do material e tratamento dos resultados** (estudo mais aprofundado, orientação dada pelas hipóteses ou teorias, codificação ou categorização do material); e a **inferência e interpretação** (tratamento e interpretação dos dados, agrupamento que permita a representação do seu conteúdo).

Seguindo os pressupostos acima, a análise de conteúdo da referente pesquisa constou em:

- i. **Pré-análise:** com todas as entrevistas transcritas na íntegra, foi feita uma leitura introdutória de cada uma delas com o intuito de identificar semelhanças iniciais. Esta etapa foi de rápida duração e ocorreu simultaneamente com a transcrição das entrevistas.
- ii. **Exploração do material e tratamento dos resultados:** para facilitar a execução dos procedimentos desta etapa, foi construído um quadro em uma planilha no MS Excel, composto pelas partes demonstradas em um quadro no final desta seção. Na primeira coluna do quadro, denominada “tema” foram relacionados os objetivos específicos da pesquisa, neste caso, três temas. Na segunda coluna, foram listadas as questões do roteiro de entrevista correspondentes a cada objetivo específico, formando um total de 18 (dezoito) categorias, ao serem incluídas as subquestões e as conclusões finais dos entrevistados. As subcategorias, presentes na terceira coluna, correspondiam a cada categoria ou a cada questão. Durante um estudo aprofundado das respostas dos entrevistados e após a identificação de aspectos em comum no conteúdo dos discursos, as subcategorias emergiram, formando grupos de significados. Apenas as categorias referentes às questões 11 e 12 do roteiro de entrevista possuíram subcategorias pré-estabelecidas de acordo com a literatura, como será detalhado na fase da análise dos resultados deste relatório. No total, obteve-se 56 (cinquenta e seis) subcategorias. Na quarta coluna foram relacionados os trechos das entrevistas que justificavam as subcategorias definidas. Na quinta e última coluna, foram descritos os significados das subcategorias, procedimento concernente à etapa a seguir.

Quadro 7 – Exemplo do quadro de análise em planilha

	A	B	C	D	E
	Tema	Categoria	Subcategoria	Trecho (s)	Significado
1					
18		mais importantes para o cargo de gestão que você ocupa (ou ocupou) na EJA?	c. Bom relacionamento e comunicação interpessoal	E2: "[...] Primeiro tipo de competência tem... que eu vejo muito forte, é o relacionamento interpessoal, tanto pra se relacionar com os membros mais com os stakeholders que a gente tem que trabalhar, professor, cliente, a gente se mete também, as instância do... da universidade...[...]" E6: "Comunicação, pra saber conseguir... é... é... buscar de todo mundo o que é que tá acontecendo e o que pode ser ajudado [...]"	A importância de se manter um bom relacionamento e comunicação interpessoais com as partes interessadas, foi um ponto de concordância entre dos entrevistados. No caso do entrevistado E2, que se refere a presidência, são citados diversos públicos como partes interessadas. Já a entrevistada E6 se refere claramente a função da diretoria da qualidade de auxiliar o trabalho dos demais departamentos.
20			d. Capacidade analítica	E4: "[...] tem que ser... hum... detalhista [...] Porque não pode deixar passar nenhum erro... a... assim como os outros também, mas tinha várias coisas que mesmo eu sendo muito detalhista ainda aconteciam alguns erros e, pra adin fin é muito difícil depois tentar procurar o que foi que aconteceu e além do que tra... se trata com dinheiro, então tinha muitas e coisas assim e... então, tem que ser bem detalhista [...]" E5: "[...] E... no Diretor de Projetos, eu acho que... capacidade crítica... é... uma visão analítica, é... uma... ter a habilidade de... de... de... sa... descobrir as competências também das pessoas, pra poder ter a alocação dos projetos e tal, e saber qual a melhor equipe, essas coisas de gestão de pessoas são importantes (sorriu)."	Apesar de apresentarem contextos diferentes de atividades, as entrevistadas E4 e E5 citaram uma competência semelhante: a capacidade analítica. Para elas, a atenção, o detalhamento e a capacidade de analisar e identificar situações e características específicas para a resolução de problemas e tomadas de decisão, são muito importantes para o gestor das áreas as quais se referiram (administração financeira e projetos).
22	Objetivo Específico 2: Identificar as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de atuação na empresa júnior			E2: "[...] segunda... competência que ele tem que ter é a técnica, é fundamental, ele precisa pelo menos ter uma noção de como tudo funciona dentro da empresa, caso ele não saiba, ele não vai ter como orientar, ele não vai ter como cobrar, ele não vai ter como acompanhar, ele não tem como fazer nada em relação aquilo. É uma área morta, para ali dentro da empresa. Ele não tem como atuar. Do jeito que fazem vai ficar bom. [...] Então ele precisa ter o conhecimento técnico pelo menos da... do básico de tudo aquilo que acontece, então pelo menos entender, caso não consiga direcionar, pelo menos entender o que tá acontecendo naquele determinando setor, consultoria... [...]" E2: "[...] além da capacidade de... do... da competência técnica, ele vai ter que também...[...]"	Devido aos diferentes contextos presentes entre os departamentos da EJA, algumas competências citadas pelos entrevistados se distinguiram umas das outras. A primeira delas, citada pelo entrevistado E2, é o conhecimento técnico que, para ele, é essencial para o gerenciamento da empresa e das atividades das equipes. Sem isso, um presidente não pode cobrar resultados e nem orientar nenhum processo. A segunda competência, também apontada pelo

Fonte: Elaboração própria (2016).

- iii. **Inferência e interpretação:** relativa ao conteúdo da última coluna do quadro de análise, esta etapa consistiu na descrição do significado de cada subcategoria emergida ou pré-estabelecida. Os significados foram descritos a partir dos trechos obtidos e relacionados entre si, além da associação com a literatura. Em seguida, foram analisados em conjunto a fim de responderem aos objetivos da pesquisa, assim como ao seu problema.

Quadro 8 - Esquema de quadro de análise

TEMA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	TRECHO(S)	SIGNIFICADO
Objetivo Específico	Questão do roteiro	Subcategoria emergida ou pré-estabelecida	Trechos das falas dos entrevistados	Significado da categoria de acordo com os trechos

Fonte: Elaboração própria (2016).

Na seção a seguir, estão disponibilizadas a análise e a discussão dos resultados obtidos pelo estudo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos resultados deu-se, como descrito nos procedimentos metodológicos, através dos significados das subcategorias emergidas ou pré-estabelecidas. A partir do momento em que surgiam conexões entre os discursos, conclusões eram feitas a fim de se responder aos objetivos específicos da pesquisa. Portanto, segundo a estrutura do quadro construído que, por sua vez, fundamentou-se nas questões do roteiro de entrevista, a análise dividiu-se em três grandes temas: descrição das experiências práticas de gestão dos estudantes participantes, identificação das competências necessárias para a atuação na EJA e as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de trabalho na EJ, segundo a percepção dos respondentes; e análise da relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de tais competências. Cada tema corresponde a um objetivo específico.

4.1 Descrição das experiências práticas de gestão dos estudantes participantes

A temática a seguir foi dividida em 7 (sete) categorias de acordo com o roteiro de entrevista. Delas emergiram 15 (quinze) subcategorias que revelaram os significados apontados pelos entrevistados. As categorias estão relacionadas a seguir.

- Atribuições e processos sob a responsabilidade do cargo

Ao descreverem as atribuições de cada cargo que ocupavam, os entrevistados citaram diversas atividades e processos correspondentes às áreas nas quais atuavam. As atribuições mais ligadas à atividade gerencial puderam ser destacadas em trechos de todos os entrevistados, principalmente, nos discursos dos entrevistados E2 e E3. Ambos exerceram o cargo de presidência da EJ.

E1: “[...] criar práticas e ferramentas pra motivar os membros [...] avaliar desempenho e traçar estratégias pra que ele possa melhorar [...]”.

E2: “[...] representatividade, tanto jurídica quanto em termos de Movimento Empresa Júnior, é... representatividade perante a... instituição de ensino, aí todas as instâncias, departamento, centro, reitoria... [...] acompanhar os outros departamentos [...] reuniões que são de diretoria, as de... voltada pra estratégia, reunião geral, a com o... o Núcleo Estratégico... Estratégico Consultivo que é o NEC [...] Aí tem a representatividade no MEJ, que é a atuação com o conselho PB Júnior [...]”.

E3: “[...] gerenciamento da estratégia, o gerenciamento dos outros departamentos, saber como eles [...] que resultados eles tão dando [...] tratar da parte de representatividade, a parte de estar presente em situações formais ou até mais informais que remetam o nome da EJA, tanto institucionalmente, quanto juridicamente... também lidar com parcerias... [...] buscar parcerias in... institucionais [...]”.

E4: “[...] monitorar o fluxo de caixa, é... tá sempre conferindo as precificações [...] tá sempre de olho em toda a parte jurídica da EJA [...] como diretora eu tinha que tá sempre dando atividades pra... cada pessoa do departamento fazer [...], acompanhava os custos das consultorias, é... acompanhava os indicadores de lucratividade, faturamento, os custos [...] a gente também tentava desenvolver as outras coisas [...]”.

E5: “[...] na diretoria de gestão de pessoas era... [...] clima organizacional [...] QVT [...] o trainee, que era a seleção dos novos membros [...] planejamento de carreiras [...] eventos sociais [...] avaliação de desempenho [...] Demissão, essas coisas... [...] E... diretoria de projetos era... acompanhar [...] as consultorias [...] eu tentava... um trabalho meio que mo... motivacional também com os consultores [...] os briefings [...] a prova de gerente [...] elaboração da proposta [...]”.

E6: “[...] Programa 8S que daí vinham todas as... as práticas, que era pra verificar [...] se... as reuniões aconteciam [...] o Grilo que era uma forma de gerenciar [...] os três sensores de limpeza, de organização e de... de ordenação [...] e também, que era, digamos assim, o que mais tomou tempo, enquanto eu tava na primeira parte da diretoria, que eram as candidaturas a programas de... de gestão, né, de excelência em gestão. [...]”.

Dentre os termos característicos da atividade gerencial, encontram-se: criação de práticas e ferramentas, delineamento e gerenciamento de estratégias, gerenciamento de equipes, representatividade, reuniões estratégicas, atuação em conselho, controle de resultados, relacionamento com stakeholders (IES, demais membros, parceiros), delegação de atividades e acompanhamento de indicadores. Percebe-se que as atividades descritas retratam um ambiente de trabalho mutável e multidisciplinar, o que demanda dos estudantes a mobilização de competências coerentes diante das atividades propostas (SOBRAL; PECI, 2008).

- Atividades citadas já realizadas no cotidiano de trabalho

Após descreverem as suas atividades como gestores, os entrevistados E1, E2 e E3, afirmaram que chegaram a realizar todas as atividades que estavam sob a responsabilidade do cargo, ou seja, que **não havia diferenças entre o prescrito e o realizado**. O entrevistado E3 distinguiu somente as atividades mais frequentes das menos frequentes. Já o entrevistado E2 afirmou que não realizou duas das atividades prescritas, pois ambas serão executadas quando ele estiver se desligando do cargo. Vale salientar que o entrevistado E2 ainda é gestor da EJ.

E1: “Basicamente tudo assim, eu pude fazer na minha [...] na minha gestão eu cheguei a fazer tudo [...] deu tempo de poder fazer tudo e tudo mais de uma vez também, então tudo que tinha assim pra... prescrito assim pra... pra função, eu tive a oportunidade de fazer. [...]”.

E2: “Dessas atividades aqui, já realizei todas, exceto cogestão e eleições executivas. [...] Não presidi uma assembleia de eleição e... também não fiz cogestão porque eu só vou fazer quando eu estiver saindo”.

O entrevistado E3, mesmo afirmando que realizou todas as atividades prescritas para o cargo, fez uma alegação interessante ao afirmar que qualquer problema que surgisse na empresa, a resolução deveria partir dele, ou seja, apontou que **existem diferenças entre o prescrito e o realizado**. Isto é, a aparente incoerência entre os discursos de que há e de que não há diferenças, demonstra que os participantes exerceram as suas obrigações como diretores, mas sob uma rotina de trabalho fragmentado, atividades variáveis e de forma acelerada, contexto comum de atuação gerencial, como afirma Mintzberg (2010).

E3: “[...] E, de uma forma geral, fugindo um pouco do formalmente, resolver qualquer problema que viesse a dar. [...]”.

Após descreverem as suas atividades como gestores, os entrevistados E4, E5 e E6 afirmaram que não chegaram a realizar todas as atividades que estavam sob a responsabilidade do cargo. O entrevistado E4 alegou que realizou todas as atividades, exceto uma que, segundo ele, estava indevidamente presente na descrição de cargos.

E4: “Que eram obrigação... que eu cheguei a realizar [...] algumas que não eram mais praticadas e ainda tavam como... tarefas daquela... do dire... do diretor adm-fin foram as que eu não fiz. Mas o resto eu fiz ou eu fiz mais do que aquilo”.

“Você consegue se lembrar dessas atividades?” (entrevistador)

“Que não tinham mais?”

“Sim”. (entrevistador)

“[...] Era alguma coisa que era de adm-fin, acho que controle do patrimônio... essas coisas... ah, eu não me lembro. Tem lá na descrição de cargos (risos)”.

O entrevistado E5 reconhece que exerceu de forma incompleta algumas de suas funções do primeiro cargo de gestão. Já no segundo, afirmou que por problemas de delegação de atividades, não executou de maneira equilibrada todas as obrigações que o cargo demandava.

E5: “É... AVD, eu enviei, mas não cheguei a dar feedbacks. [...] planejamento de carreiras a gente chegou a fazer as entrevistas, a gente fez uma só, eram pra ter duas, que era trimestral. [...] em projetos eu e... ela... elaborei a prop... as propostas, fiz os... a prova de gerente, e... e acom... acompanhei, mas não... não considero como... melhor fase, vamos dizer assim (risos). Foi... não foi muito bom o gerenciamento, porque eu tive muita dificuldade que eram muitas consultorias, eu não... eu te... se... percebi uma dificuldade de delegar, é... com o cargo de liderança eu per... percebi essa dificuldade, principalmente nessa... na diretoria de projetos. E aí eu ficava muito sobrecarregada e não conseguia acompanhar todas. E aí ficava... dava foco muito grande a umas e a outras não... não tanto. [...]”.

Por fim, o entrevistado E6, após uma reflexão diante das suas experiências posteriores a EJA, concluiu que algumas das suas atividades não foram executadas por completo devido a uma espécie de "excesso de idealização" ou pouca objetividade, apontados por ele como características comuns da EJ.

E6: “[...] depois que você passa, que tem contato com outras... com outras realidades, com outras... com empresas, né, sêniores, você... você percebe o que você poderia ter feito. Por exemplo, planejamento estratégico. Eu me envolvi mais no segundo semestre, que foi pra, realmente, tocar o... o... planejamento. Mas a gente até fez o plano de ação, mas, por exemplo, a parte de acompanhar o plano de ação de cada dire... diretoria, não... a gente não fez, eu não fiz. Porque, quando a gente conseguiu terminar os planos de ação, já que era o quê, outubro, novembro, aí já tava terminando o ciclo do planejamento estratégico pra entrar no outro... e é uma coisa que sempre acontece na EJA [...] A gente fica muito tempo: “Ah, mas se a gente fizer isso, não sei o quê e não sei o quê e não sei o quê...”, a gente fica filosofando demais e acaba que a gente não vai muito pra... pra ação. [...]”.

Diante das descrições acima, nota-se que os participantes da empresa júnior atuam como gestores comuns ao lidarem com situações de tomadas de decisão, gestão de processos e pessoas. Porém, o trabalho não se configura somente como um conjunto de tarefas atribuídas a um cargo gerencial, mas como o desenvolvimento contínuo das competências que o sujeito mobiliza diante das situações cotidianas (FLEURY; FLEURY, 2013).

- Vivência de situações inesperadas

Ao serem questionados se já passaram por alguma situação inesperada que lhes demandou um posicionamento além do habitual, **todos os entrevistados responderam que sim e em seguida apontaram no mínimo um exemplo**. Três dos entrevistados (E1, E2 e E5) lembraram-se das situações com pessoalidade e riram um pouco ao relatarem. O entrevistado E2 enfatizou que, mesmo sendo situações além dos seus hábitos, tratavam-se de questões diretamente ligadas ao cargo. O entrevistado E3 afirmou ainda que, situações inesperadas ou diferentes do normal, eram aspectos frequentes de sua rotina.

E1: “Sim... (ar de riso). [...]”.

E2: “(Risos) Já. Além do comum... não, porque as coisas que eu fiz fazem parte de... do cargo de presidência, não só de empresa júnior, mas”...

“Assim, além do que você tava habituado a fazer.” (entrevistador).

“Sim, com certeza. [...]”.

E3: “[...] Sempre tinha, toda semana pelo menos, algo diferente que acontecia. Algo... “Ah, apareceu isso, tem que ver isso...”, por mais corriqueiro que fosse. [...]”.

E4: “Sim, teve. [...]”.

E5: “Sim (sorriu). Foi péssimo (risos). [...]”.

E6: “É... foi relacionado a diretoria, mas não, assim, só a Diretoria da... da Qualidade, mas da EJA como um todo. [...] não é uma coisa que acontece tanto na EJA [...] você desligar alguém de uma empresa júnior é bem... bem difícil, assim. Bem... não é muito habitual. [...]”.

Tal análise remete ao conceito de evento como um dos aspectos indispensáveis nas transformações do mundo do trabalho atual, apontado por Zarifian (2008). Além de confirmar uma realidade de trabalho onde o imprevisto é cada vez mais comum, o que demanda a mobilização de competências coerentes com cada situação (FLEURY; FLEURY, 2013).

- Postura assumida diante de situações inesperadas

Diante das situações inesperadas pelas quais passaram, os seis respondentes relataram os fatos e seus respectivos posicionamentos. Cinco dos seis entrevistados (E1, E2, E3, E4 e E6), passaram por situações de conflito semelhantes que resultaram em **tomadas de decisão**. Quatro deles (E1, E2, E3 e E6) vivenciaram conflitos dentro da diretoria e tiveram que decidir pela empresa, como lhes cabia, pelo fato de serem gestores.

E1: “[...] foi quando eu precisei realizar minha primeira demissão [...] A gente tentou várias vezes, vários meios pra que essa pessoa se desenvolvesse, pra que essa pessoa mudasse e não resolveu. Então, em conjunto com o presidente [...] a gente decidiu que o melhor pra empresa era realmente realizar a demissão [...] a gente não contava que isso iria acontecer, mas mesmo assim, nesse tempo, apesar de ser crítico [...] a gente conseguiu ainda contornar e continuar os trabalhos na EJA [...]”.

E2: “[...] eu poderia elencar várias coisas, mas o principal fato [...] foi o período em que [...] a empresa se encontrava com uma divergência muito grande em termos de

propósito [...] E começou a haver falta de respeito, você tá difamando a imagem de um outro membro da empresa e isso imprópriamente. [...] boatos considerados como verdades [...] eu só tenho dois olhos, então aquilo que está além dos meus olhos, se acontecer, aí já é uma outra questão, mas aquilo que tiver dentro do meu ponto de visão ou que meus ouvidos capturem, não tolero mais. [...] As pessoas que mereciam receber só uma chamada, a gente chamou, que merecia uma advertência, a gente chamou e chegou a hora de... de demitir também a... a envolvida na situação. Então a gente chegou, eu fiz a demissão, gerou um... um grande revolta, de acordo com aquelas divergências que tinham lá, mas o... fazia parte, eu já sabia que seria assim e as pessoas que precisavam sair [...] saíram naturalmente. Então, foi um tiro que deu certo (sorriu). [...]”.

E3: “[...] a... que talvez tenha sido mais fora do habitual e diferente, por mais que é... seja uma atividade prescrita, foi... foi a demissão, foi o processo de demissão de um membro, digamos assim, de um diretor... todo o processo desde erros que ele vinha cometendo, até conversas, discussões, reuniões, até que culminou na demissão. [...]”.

E6: “[...] foi relacionado a diretoria, mas não, assim, só a Diretoria da... da Qualidade, mas da EJA como um todo. Que foi quando... um diretor tava dando muito problema, causando muito problema [...] E daí, a gente meio que teve que separar o profissional do pessoal [...] balancear tudo isso, e... foi bem difícil porque a gente teve que desligar ele depois. A gente deu uma chance, deu outra, mas, no momento, a gente achou melhor des... desligar. Porque... nem tava dando resultado e acabava re... afetando o resultado dos outros. [...]”.

O entrevistado E4, diante de um conflito dentro da sua equipe de analistas, decidiu adotar uma ferramenta que resolveria o problema e evitaria que ele ocorresse novamente.

E4: “[...] Os analistas, eles discordavam um pouco. E aí acabavam [...] dizendo que eu dava um pouco mais de atenção a 'X' (outra analista), entendeu? Aí isso... era uma coisa que eu não esperava. Depois, quando eles me disseram, eu prestei atenção nisso, mas eu acabei vendo que criou uma... divisão entre eles e... e uma coisa que foi assim, naturalmente foi se criando, mas eu... eu nem prestei atenção e aí quando eu... eu vi já tava daquele jeito... e aí o que eu tive que fazer foi realmente começar a dividir tarefas e usar um programa que tinha começado a usar aqui na EJA [...] ninguém tava usando e eu comecei a usar porque eu senti que eu precisava dividir as tarefas, precisava deixar bem certinho, cada um com a mesma quantidade de tarefas pra não acontecer isso de novo. [...]”.

Tais eventos exigiram dos entrevistados iniciativa e automobilização, efeitos típicos de um evento (ZARIFIAN, 2008). No discurso do participante E4, ele faz uma análise da experiência ao pensar em prováveis situações futuras. Tal ponto também um é efeito comum de um evento, segundo Zarifian (2008).

Além da postura de tomada de decisão verificada com maior frequência, um outro posicionamento foi identificado. O entrevistado E5, após relatar um conflito inesperado também dentro da diretoria, descreveu que a postura adotada por ele foi de uma espécie de **alteração comportamental**. Para que a sua voz fosse ouvida, ou para enfrentar as situações divergentes, o mesmo adotou um posicionamento mais incisivo ou até mesmo autoritário,

como deixou a entender durante a entrevista. Tais características não eram comuns a ele, o que gerou malefícios. Os fatores emocionais e pessoais do entrevistado foram relevantes nesse posicionamento. Durante toda a entrevista essa característica é presente.

E5: “[...] houve algumas coisas que não condiziam com... o... com os meus valores. [...] E aí ficou aquele conflito e as pessoas novas não se posicionavam [...] e aí eu tive que ser mais incisiva, assim, e foi... aí que começou minha... o novo eu, vamos dizer assim. [...] depois que eu tive esse conflito, as coisas começaram a ficar muito ruins e pesadas pra mim. Porque... virou uma coisa meio que pessoal e... eu não soube muito lidar. Não soube muito separar as coisas. [...] certas decisões que tavam sendo tomadas, eu não concordava muito [...] E... todas essas coisas foram, assim, me fazendo... muito mal e eu tava fazendo coisas que não... não eram do meu... perfil, assim, sabe? [...]”.

O fato do participante não se reconhecer mais durante a sua atuação como gestor é um alerta perigoso. A formação moral do indivíduo é um campo essencial na mobilização das competências e, caso ele não consiga aliar tal aspecto às demandas do trabalho e ao seu conhecimento técnico, o seu desempenho será comprometido (LE BOTERF, 2003).

- Aprendizado obtido com a vivência relatada

Os entrevistados expuseram diversas conclusões acerca da experiência descrita, o que é comum no processo de aprendizagem, pois, segundo Silva (2009), à medida que aprendemos algo, várias outras coisas são simultaneamente aprendidas, como os entrevistados E1, E2 e E5 destacaram logo no início de seus discursos. Dentre as conexões possíveis, destacou-se de início a aprendizagem de que **as decisões de um gestor precisam ser tomadas em momento devido**. Os entrevistados E1, E2 e E6, passaram por situações semelhantes (como descrito na categoria anterior) e chegaram a conclusões também parecidas. Eles concluíram que um gestor precisa tomar as decisões que julgar corretas em momentos cabíveis, sem adiamentos que podem, inclusive, agravar ainda mais o problema em questão.

E1: “Aprendi muitas coisas (suspirou e sorriu). Inclusive de que [...] medidas devem ser tomadas com muita antecedência. [...] quando o membro começar a dar problema [...] já que a gente tem a prática de...é...advertência [...] elas devem serem dadas no momento que aquilo acontecer e não ficar adiando [...] Até porque a EJA é o retrato duma empresa e do que a gente vai viver no mercado, então a gente tem que tratar também como isso e não é...ficar relevando, relevando, porque o mercado ele não releva.”

E6: “[...] até hoje, eu ainda acho que foi a melhor maneira [...] é meritocracia. Se você não dá resultado, não tem como a gente ficar contigo, entendeu? É pesado? É.

Mas é a realidade que a gente vê e que a gente passa [...] então, assim, hoje eu vejo, até hoje, eu vejo que foi o correto. [...]”.

Ao refletirem acerca do que aprenderam com as situações anteriormente descritas, os entrevistados E2 e E5 destacaram a **influência exercida sobre experiências posteriores**. O entrevistado E2 afirmou que, diante de uma situação semelhante, com base no que ele já havia passado, sua atitude seria mais precisa e rápida. Portanto, observa-se que, no processo de aprendizagem ocorrido, envolvendo uma reflexão por parte do sujeito, mais um referencial foi construído, como afirma Silva (2009). Já o entrevistado E5 expõe uma evolução do seu segundo cargo gerencial em relação ao primeiro, além da sua importância para o estágio que participou posteriormente. Logo, observa-se que a situação vivida durante o primeiro cargo, serviu como base para as suas atitudes no segundo, seguindo o mesmo processo.

E2: “[...] Eu poderia hoje, com certeza, se aparecesse qualquer situação semelhante, eu tomaria uma decisão mais enérgica, com menos preocupação de... de quais seriam as consequências e muito mais rápido. [...]”.

O entrevistado E4 apontou pontos um pouco distintos de aprendizagem em relação aos demais. Vale salientar que o evento pelo qual passou também foi diferente. O entrevistado afirma que o principal aprendizado adquirido diante de um conflito da sua equipe, foi a **delegação de tarefas**. Apesar de estar habituado a trabalhar sozinho, diante de uma situação inesperada, ele enxergou a necessidade de aprender algo mais. Este é mais um efeito do conceito de evento apontado por Zarifian (2008). Já o entrevistado E5, afirmou que a delegação de tarefas foi uma de suas maiores dificuldades durante a gestão. Tal problema pode ser associado ao posicionamento adotado por ele diante do ocorrido.

E4: “[...] de ter que dividir tarefas [...] o que eu aprendi muito com essa experiência, que eu não tinha nenhuma experiência de ser líder [...] eu aprendi muito depois que eu virei diretora, por causa disso. Porque eu tinha que... dar atenção igual a todo mundo, tinha que distribuir as tarefas igualmente [...] e também a... trabalhar mais em equipe. [...] eu, antigamente, nunca tinha muito, assim, trabalho em equipe mesmo. [...]”.

Por fim, foi possível enxergar nos discursos dos entrevistados E4 e E5, uma conclusão de que as situações vividas fizeram com que eles aprendessem a **argumentar melhor com os seus liderados**, sobretudo o E5. Ele enfatizou o fato de ter amadurecido, fazendo jus ao que afirma Silva (2009) ao dizer que as experiências vivenciadas por um gestor no ambiente organizacional contribuem para o seu amadurecimento.

E5: “[...] eu consegui desenvolver mais minha... minha habilidade de me impor [...] Eu não consegui controlar as... não controlar, mas realmente liderar as pessoas do jeito que eu queria. Mas, é... eu consegui já... assim, ser mais... su... vista como superior [...] com a Diretoria de Projetos eu conse... eu... descobri o que era argumentar, descobri o que era... ser incisiva e não... não... ficar com... mágoas das pessoas, essas coisas assim. Eu acho que trouxe muita maturidade, nesse sentido. [...]”.

- Experiência de gestão anterior a EJA

Dos seis entrevistados, **apenas o entrevistado E3 afirmou que vivenciou uma experiência gerencial antes do cargo na empresa júnior**. Ao compartilhar a vivência prática, alegou que foi uma iniciativa informal e que também não gerou os resultados que esperava. Vale salientar que ele é o mais velho dentre os demais respondentes e já havia cursado parte de outro curso de nível superior.

E3: “Já. [...] com uns amigos, montei uma estamparia, nada formal, apenas informal [...] Algo bem informal mesmo, a gente perdeu muitas camisas no começo [...] tivemos muitos problemas. Depois a gente conseguiu vender algumas coisas e aí depois, pela qualidade do tecido, a gente começou a receber algumas reclamações e aí a gente é... optou por desistir [...]”.

O fato de que a maior parte dos entrevistados teve a primeira experiência de prática gerencial dentro de uma empresa júnior reforça a importância dessas entidades para as universidades e para os cursos de formação em administração. Assim como concluíram os estudos de Bervanger e Visentini (2016), Franco e Feitosa (2006) e Valadão Júnior, Almeida e Medeiros (2014).

- Descrição de um dia comum de trabalho

A última questão da primeira etapa do roteiro da entrevista teve como objetivo a descrição da rotina de trabalho dos entrevistados durante o período em que atuaram como diretores da EJA. Foi verificado que **a realização de atividades da EJ em períodos além do expediente fazia parte da rotina dos seis entrevistados, sem exceção**. O entrevistado E2 afirmou que, antes mesmo de chegar à EJA, já começa a resolver certas questões e, durante a noite, mesmo tendo aula, há a possibilidade de surgirem novas atividades da EJA. O mesmo possui uma jornada tripla de trabalho: pela manhã tem o estágio em uma empresa, a tarde os afazeres da EJA e a noite seus compromissos acadêmicos. O entrevistado E4, assim como o E1, alegou que comumente levava o trabalho da EJA pra casa durante a noite. Além disso, sentia-se ocupado mentalmente com os problemas e situações que precisava resolver.

E1: “[...] de manhã eu ia pra universidade e...já ficava direto, não vinha pra casa... [...] de tarde a gente trabalhava, surgia as demandas e muitas vezes eram demandas que... saíam até da...do que a gente precisava cumprir de carga horária na EJA, a gente acabava ficando até sete, oito, até mais quando tinha algum evento [...] então muitas vezes a gente tinha que ficar até um pouco mais tarde. E... de noite, quando chegava em casa, ainda realizava algumas coisas da EJA. [...] De noite eu não tinha nenhuma atividade é...de...rotina, então basicamente era a EJA e aí estudar pra universidade.”

E4: “Mas, assim, o que eu sentia diferença também é que eu ia pra casa e ainda ia fazer coisa da EJA (risos) e... ia e ficava pensando nas coisas que a gente tinha que fazer, que eu tinha que preparar pra amanhã, que eu tinha que entregar pras pessoas e que não sei o quê... e... nos outros dias a mesma coisa. Mas assim, eu me sentia mais comprometida do que num estágio normal.”

O entrevistado E5 também relata que precisava ficar depois do expediente, ademais que o seu comprometimento com a EJA era muito maior do que com a academia. O participante alega que, de certa forma, as aulas não detinham tanta importância para ele, o que julgou ser um erro. Vale salientar que essa postura não é correta, pois pode comprometer seriamente o desempenho dos estudantes dentro de sala de aula. Logo, a EJ deve adotar políticas que estimulem uma maior dedicação acadêmica por parte dos membros e práticas que reduzam o tempo consumido nas atividades dos departamentos e dos projetos. O intuito da empresa júnior é desenvolver os alunos por meio da prática, mas a educação formal não pode ser desprezada, afinal o equilíbrio entre as partes faz parte da formação do estudante universitário (ZILIOTTO; BERTI, 2012).

E5: “[...] eu... eu vinha pra aula e... almoçava... voltava pra casa... [...] e depois voltava às duas horas, ficava até às seis, na Diretoria de Gestão de Pessoas, porque na de Projetos a gente se estendia um pouquinho (sorriu), e... depois... eu ia pro inglês [...] Nunca busquei coisas na universidade, nem nada do tipo, porque eu estava mais.. [...] Eu tava 100% focada na EJA. [...] Eu não dava muito cabimento às aulas. E isso eu... eu me arrependo, bastante (sorriu), de tipo... dava muita prioridade pra EJA, sempre. [...]”.

O entrevistado E6 que, por sua vez, assiste às aulas pela manhã, afirmou que quando surgia tempo, também trabalhava nesse horário. Além disso, por ser diretor e gerente de um projeto, necessariamente cumpria dois expedientes na EJA, um para cada função. Tais descrições corroboram com a conclusão de que a atividade gerencial vê-se diante de um contexto cada vez mais complexo (SILVA, 2009). Vê-se também o ritmo implacável presente na rotina gerencial (MINTZBERG, 2010). Todavia ainda, a reflexão a respeito dos limites entre a rotina profissional e acadêmica, ou até mesmo pessoal, é um fator que deve ser considerado.

Quatro dos seis entrevistados (E2, E3, E4 e E6), ao descreverem as suas rotinas, afirmaram que além das atividades comuns aos seus cargos, também **gerenciavam projetos de consultoria**. Em outros momentos da entrevista, os demais respondentes relatam que também já participaram de consultorias. Logo, percebe-se mais uma atividade de suma importância que pode ficar sob a responsabilidade dos que assumem a diretoria dentro da EJA.

E6: “[...] A noite eu deixava... quan... quando eu entrei pra... pra diretoria, eu também peguei a gerência do mapeamento de processos de uma consultoria. Então, durante o di... durante a tarde, eu ficava na EJA como Diretora da Qualidade, digamos assim, e a noite era o meu período de pegar na consultoria. O período da universidade era mais leve, então eu s... eu podia fazer isso. E a noite era sempre... é... era, geralmente, focada na consultoria [...]”.

Três dos seis respondentes (E3, E4 e E6) afirmaram que na EJA, **as reuniões, das mais diversas, eram bem frequentes**. Reunião geral, entre diretores, departamentos e afins. O entrevistado E4 destaca uma característica da cultura da EJA, em sua opinião. Na sua percepção, existe um bom fluxo de comunicação e cooperação entre os departamentos, algo que julga ser raro em outras organizações. Tal característica ambiental da EJA pode ter contribuído diretamente no desenvolvimento de competências como visão sistêmica e capacidade de trabalhar em equipe, ambas citadas mais a frente neste trabalho.

E3: “[...] quase toda semana tinha algum tipo de reunião, aí tinha que organizar a reunião, coisas desse tipo [...]”.

Por fim, em três dos seis relatos (E2, E3 e E6), nota-se uma descrição de **atividades um tanto diversificadas e fragmentadas**. Os gestores em questão alegaram possuir uma rotina que visa suprir às demandas existentes mais do que executar atividades pré-estabelecidas. Os entrevistados E2 e E3, ambos do cargo da Presidência, expõem isso com mais clareza. O respondente E3 alega ter se ocupado com atividades que iam da checagem de e-mails até ao conserto de um telhado, por exemplo. A descrição dessa rotina de trabalho condiz com a caracterização proposta por Mintzberg (2010), onde um ritmo implacável, atividades breves e variáveis, trabalho descontínuo e fragmentado, orientação para ação e dentre outras características, fazem parte do cotidiano gerencial.

E2: “[...] Aí quando eu chego na... na EJA, aí realmente eu num vo... eu não vou ter um... um padrão de como as coisas acontecem, porque eu chego, pergunto como é que tá uma coisa, pergunto como é que tá outra, aí dependendo de como tá, eu já vou atuar ali em cima, dar uma orientação aqui, dar uma orientação em outro canto, aí

daqui a pouco chega alguém pra tirar uma dúvida [...] e assim vai girando o dia até... até terminar. [...]”.

As principais conclusões da primeira temática da análise estão dispostas no quadro a seguir:

Quadro 9 - Quadro resumo da temática 1

CATEGORIA	PRINCIPAIS ACHADOS	SIGNIFICADO
1) Atribuições e processos sob a responsabilidade do cargo	Atribuições mais ligadas à atividade gerencial	Dentre os termos característicos da atividade gerencial, encontraram-se: criação de práticas e ferramentas, delineamento e gerenciamento de estratégias, gerenciamento de equipes, representatividade, reuniões estratégicas, atuação em conselho, controle de resultados, relacionamento com <i>stakeholders</i> (IES, demais membros, parceiros), delegação de atividades e acompanhamento de indicadores. Percebe-se que as atividades descritas retratam um ambiente de trabalho mutável e multidisciplinar, o que demanda dos estudantes a mobilização de competências coerentes diante das atividades propostas (SOBRAL; PECI, 2008).
2) Atividades citadas já realizadas no cotidiano de trabalho	Não havia diferenças entre o prescrito e o realizado	A aparente incoerência entre os discursos de que há e de que não há diferenças entre o prescrito e o realizado demonstra que os participantes exerceram as suas obrigações como diretores, mas sob uma rotina de trabalho fragmentada, com atividades variáveis e de forma acelerada; contexto comum de atuação gerencial, como afirma Mintzberg (2010). Vale salientar que o trabalho não se configura somente como um conjunto de tarefas atribuídas a um cargo gerencial, mas como o desenvolvimento contínuo das competências que o sujeito mobiliza diante das situações cotidianas (FLEURY; FLEURY, 2013).
	Existem diferenças entre o prescrito e o realizado	
3) Vivência de situações inesperadas	Todos vivenciaram	Todos os entrevistados responderam que sim e em seguida apontaram no mínimo um exemplo. Tal análise remete ao conceito de evento como um dos aspectos indispensáveis nas transformações do mundo do trabalho atual, apontado por Zarifian (2008). Além de confirmar uma realidade de trabalho onde o imprevisto é cada vez mais comum (FLEURY, FLEURY, 2013).
4) Postura assumida diante de situações inesperadas	Tomadas de decisão	A tomada de decisão mostra que os eventos exigiram iniciativa e automobilização, efeitos típicos de um evento (ZARIFIAN, 2008). Mas, a alteração comportamental, citada por um deles como incoerente ao seu perfil é um alerta. Pois, a formação moral do indivíduo é essencial na mobilização das competências (LE BOTERF, 2003).
	Alteração comportamental	

(continua)

(continuação)

5) Aprendizado obtido com a vivência relatada	As decisões de um gestor precisam ser tomadas em momento devido	Os entrevistados expuseram diversas conclusões acerca da experiência, o que é comum no processo de aprendizagem, pois, para Silva (2009), à medida que aprendemos algo, várias outras coisas são aprendidas. Eles concluíram que um gestor precisa tomar as decisões que julgar corretas em momentos cabíveis. Portanto, observa-se que, no processo de aprendizagem ocorrido, envolvendo uma reflexão por parte do sujeito, mais um referencial foi construído (SILVA, 2009). Um deles, apesar de estar habituado a trabalhar sozinho, diante de uma situação inesperada, enxergou a necessidade de aprender algo mais. Este é mais um efeito do conceito de evento apontado por Zarifian (2008). Outro enfatizou o fato de ter amadurecido, fazendo jus ao que afirma Silva (2009) quando diz que as experiências vivenciadas por um gestor contribuem com o seu amadurecimento.
	Influência exercida sobre experiências posteriores	
	Delegação de tarefas	
	Argumentar melhor com os seus liderados	
6) Experiência de gestão anterior a EJA	Apenas um entrevistado afirmou que vivenciou uma experiência gerencial antes do cargo na empresa júnior	O fato de que a maior parte dos entrevistados teve a primeira experiência de prática gerencial dentro de uma empresa júnior reforça a importância dessas entidades para as universidades e para os cursos de formação em administração. Assim como concluíram os estudos de Bervanger e Visentini (2016), Franco e Feitosa (2006) e Valadão Júnior, Almeida e Medeiros (2014).
7) Descrição de um dia comum de trabalho	A realização de atividades da EJ em períodos além do expediente fazia parte da rotina dos seis entrevistados, sem exceção	A primeira postura não é correta, pois pode comprometer o desempenho dos estudantes dentro de sala de aula. O intuito da empresa júnior é desenvolver os alunos por meio da prática, mas a educação formal não pode ser desprezada, afinal o equilíbrio entre as partes faz parte da formação do estudante universitário (ZILLOTTO; BERTI, 2012). As características da rotina da EJA podem ter contribuído diretamente no desenvolvimento de competências como visão sistêmica e capacidade de trabalhar em equipe, ambas citadas mais a frente neste trabalho. Tais descrições também corroboram com a conclusão de que a atividade gerencial vê-se diante de um contexto cada vez mais complexo (SILVA, 2009). Vê-se também o ritmo implacável e fragmentado presente na rotina gerencial (MINTZBERG, 2010). Todavia ainda, a reflexão a respeito dos limites entre a rotina profissional e acadêmica, ou até mesmo pessoal, é um fator que deve ser considerado.
	Gerenciavam projetos de consultoria	
	As reuniões, das mais diversas, eram bem frequentes	
	Atividades um tanto diversificadas e fragmentadas	

Fonte: Elaboração própria (2016).

4.2 Identificação das competências necessárias para a atuação na EJA e as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de trabalho na EJ, segundo a percepção dos respondentes

A temática seguinte foi fracionada em 3 (três) categorias segundo o roteiro de entrevista. Emergiram delas 12 (doze) subcategorias distintas que demonstraram os significados indicados pelos entrevistados. As categorias estão relacionadas adiante.

- Conceito de gestor competente

A segunda etapa do roteiro de entrevistas começou com o seguinte questionamento aos entrevistados: para eles, o que seria um gestor competente? Três dos seis respondentes (E2, E3 e E5) afirmaram em seus discursos, dentre outros pontos, que um gestor competente **busca aliar os objetivos organizacionais à satisfação dos colaboradores**. O entrevistado E3 resumiu a sua resposta nesse conceito. Os respondentes E2 e E5 relacionam a produtividade a satisfação e ao alcance dos objetivos estratégicos, aspecto essencial para a atividade gerencial, segundo eles.

E2: “[...] ele vai fazer com que os seus subordinados [...] vai fazer com que essas pessoas consigam alcançar os objetivos da estratégia de uma maneira em que ele ainda consiga estar satisfeito com o seu ambiente de trabalho, consiga estar satisfeito com a realização dos seus sonhos pessoais e ele consegue conciliar tudo isso. Então o cara que é competente é aquele que faz a sua equipe produzir sem que ela fique com ódio da empresa. [...]”.

E3: “[...] É... é aquele que consegue atingir os sonhos da empresa e os das pessoas que ele lidera”.

A segunda afirmação que mais surgiu em três dos discursos foi a de que um gestor competente **é aquele que busca desenvolver os seus colaboradores** (E4, E5 e E6). Tal aspecto foi o único enfatizado pelo entrevistado E6 que, por sua vez, alegou que uma liderança inspiradora e uma boa comunicação são fundamentais para o processo de desenvolvimento dos colaboradores. Além disso, faz uma relação interessante entre o que é exposto na teoria e o que é vivido na prática, ao defender que certos pontos da teoria como a liderança e a comunicação, são essenciais para a rotina do mercado.

E6: “[...] um gestor competente é aquele que ele consegue desenvolver outros. Ou... a... as outras pessoas que estão ao seu redor, entendeu? [...] ? E daí, envolve tudo que a gente julga de ser necessário. Como... é... uma liderança que... consiga inspirar as pessoas, uma comunicação muito boa pra conseguir acompanhar esse processo [...] é... e aquelas coisas bem clichês que a gente já sabe, mas que... a gente estuda, estuda, estuda e acha que é filosofia, mas quando a gente vai pra prática e vê alguém que não tem isso, a gente sente o quanto que é... deficiente e o quanto que impacta no desempenho do departamento.”

O entrevistado E4 destacou que sentiu falta do ambiente de empoderamento que percebia na EJA depois que saiu e participou de um estágio em outra empresa. Ele critica a ausência de autonomia e feedbacks dentro do estágio, fatores que, segundo ele, chegou a desmotivá-lo. Nota-se que o ambiente da EJA faz com que seus membros se habituem a rotina

de trabalho mais aberta e proativa. Entretanto, tal cenário não é o mesmo nas organizações nas quais atuam posteriormente. O entrevistado E5 alega que a proximidade do gestor é essencial a fim de identificar as potencialidades e competências dos colaboradores.

E4: “[...] dar um retorno, do... das atividades da pessoa [...] fazer com que essa pessoa crie coisas, não inibir a criatividade, dar liberdade, dar autonomia, é... acreditar, nos... nas pessoas que ele gerencia [...] Porque o que eu sentia falta no... estágio que eu fiz depois daqui era que se você quisesse criar uma coisa ou qualquer coisa assim, você não era muito... é... reconhecido, ou então, “ah, tá bom!” E... é diferente do que a gente fazia na EJA, porque a gente tinha muito mais liberdade pra fazer as coisas e... e tem também mais... retorno das outras pessoas (sorriu).”

E5: “[...] uma pessoa empática [...] que consegue identificar as necessidades dos seus... subordinados [...] ter uma relação aberta com... com... com a pessoa [...] saber identificar as competências, assim, não... por exemplo, identificar os principais... as afinidades da... das pessoas pra poder desenvolvê-las [...]”.

Por fim, a última afirmação mais presente nos discursos dos entrevistados foi a de que um gestor competente **é aquele que possui uma visão holística e estratégica** diante da empresa e das suas atividades (E1, E2 e E4). Essa característica foi a única enfatizada pelo entrevistado E1 que destacou a sua importância para a rotina de uma empresa. O entrevistado E2 fala que o gestor precisa conhecer a estratégia mais do que ninguém e gerenciar todos os fatores ligados a ela. Já o entrevistado E4, apesar de alegar que o gestor precisa conhecer bem a área em que atua, ele também deve possuir uma gama de conhecimentos mais ampla.

E1: “[...] gestor competente é aquele que tem uma visão sistêmica da coisa, que sabe tudo aquilo que tá acontecendo e gerenciar isso tudo que tá acontecendo de uma vez, porque quando a gente tá numa empresa tudo acontece de uma vez e aí as vezes a gente acaba focando em uma coisa só e deixando outra...então um gerente é aquele que consegue gerenciar tudo sem deixar de lado alguma coisa ou outra.”

- Competências consideradas mais importantes para o cargo de gestão ocupado

Durante o questionamento de quais competências seriam essenciais para o cargo que ocuparam ou ocupavam na EJA, os entrevistados se posicionaram de maneira homogênea em alguns pontos. Dentre eles foi a ênfase na importância da **capacidade de estimular e desenvolver as pessoas, gerando resultados**. Os entrevistados E1, E2, E3 e E5 apresentaram essa tendência em seus discursos. Os entrevistados E2 e E3, ambos do cargo da presidência da EJA, destacaram a importância dessa competência, tanto para a EJA, quanto para o próprio membro. Essa foi a única característica apontada em toda a fala do E3, inclusive.

E3: “[...] Talvez a... a parte mais ligada a pessoal seja a mais importante. Você conseguir... extrair de uma forma... boa o melhor de todo mundo, fazer com que todo mundo consiga... consiga trabalhar melhor, rendendo mais, dando mais resultado e crescendo, aprendendo mais e que aquilo consiga gerar retorno pra EJA também. Acho que se... se um presidente consegue fazer isso, tirar o melhor das pessoas, de... é... fazendo elas crescerem pra que a EJA cresça também, ele é um... é um bom presidente da EJA.”

Os entrevistados E1 e E5, ambos ex-diretores de gestão de pessoas, destacaram a importância da liderança no desenvolvimento das pessoas. O E1 defende uma liderança mais incisiva, já o E5 uma liderança mais inspiradora, vista como exemplo por todos. Da parte dos entrevistados E2 e E5, houve um destaque especial para a dificuldade de pôr essa competência em ação devido ao contexto de trabalho voluntário da empresa júnior. Para eles, o estímulo deve ser ainda maior, já que não existe recompensa financeira. Tal aspecto contextual, para eles, é um desafio para a atividade gerencial.

E1: “[...] o gestor de pessoas ele tem que...realmente ter um pulso mais firme em relação aos membros. E... através disso tentar desenvolver as pessoas também [...]”.

O segundo aspecto homogêneo encontrado dentro dos discursos foi a **organização**. Para os entrevistados E4, E5 e E6, esta característica é muito importante em um cargo de gestão. Os entrevistados E5 e E6 enfatizam o fator organização, do tempo principalmente, e tratam da sua importância para a assertividade e continuidade das atividades entre as gestões.

E5: “[...] eu acho que... organização, nos dois casos, e... gestão do tempo de... de forma, assim, muito estudada (sorriu), porque as coisas na EJA passam muito rápido e... é como se ninguém parasse e dissesse: “Vamo... vamo parar aí e olhar isso aqui. Vamo regulamentar isso aqui, depois isso aqui...”. Eu acho que, assim, é muito jogado... “A gente vai fazer tudo isso aqui!” E acaba que, poucas coisas pegam e aí... não muda, pelo menos na minha época, não mudava mu... muita coisa de uma gestão pra outra. [...]”.

A importância de se **manter um bom relacionamento e comunicação interpessoais** com as partes interessadas foi um ponto de concordância entre dos entrevistados E2 e E6. No caso do entrevistado E2, que se refere a presidência, são citados diversos públicos como partes interessadas. Já o entrevistada E6 se refere claramente a função da diretoria da qualidade de auxiliar o trabalho dos demais departamentos.

E2: “[...] Primeiro tipo de competência tem... que eu vejo muito forte, é o relacionamento interpessoal, tanto pra se relacionar com os membros mais com os stakeholders que a gente tem que trabalhar, professor, cliente, a gente se mete também, as instância do... da universidade...[...]”.

Apesar de apresentarem contextos diferentes de atividades, os entrevistados E4 e E5 citaram uma competência semelhante: a **capacidade analítica**. Para eles, a atenção, o detalhamento e a capacidade de analisar e identificar situações e características específicas para a resolução de problemas e tomadas de decisão, são muito importantes para o gestor das áreas as quais se referiram (administração financeira e projetos).

E4: “[...] tem que ser... hum... detalhista [...] Porque não pode deixar passar nenhum errinho... a... assim como os outros também, mas tinha várias coisas que mesmo eu sendo muito detalhista ainda aconteciam alguns erros e, pra adm fin é muito difícil depois tentar procurar o que foi que aconteceu e além de que tra... se trata com dinheiro, então tinha multas e coisas assim e... então, tem que ser bem detalhista [...]”.

Devido aos diferentes contextos presentes entre os departamentos da EJA, algumas competências citadas pelos entrevistados se distinguiram umas das outras. A primeira delas, citada pelo entrevistado E2, é o **conhecimento técnico** que, para ele, é essencial para no gerenciamento da empresa e das atividades das equipes. Sem isso, um presidente não pode cobrar resultados e nem orientar nenhum processo. A segunda competência, também apontada pelo entrevistado E2, é a **resiliência**. Para ele esta competência é fundamental diante dos problemas diários e das diversas peculiaridades dos seus liderados.

A terceira competência apontada foi o **caráter de confiança**, destacado pelas características de justiça e confiabilidade. Segundo o entrevistado E4, são aspectos de suma importância para um gestor administrativo-financeiro. A quarta competência, citada pelo entrevistado E5 foi a **capacidade de refletir**. O respondente alega que o gestor de projetos precisa ser capaz de buscar novos conhecimentos e de refletir acerca dos eventos ocorridos a fim de tomar atitudes mais assertivas no futuro. Tal definição ficou mais clara quando ele afirmou que há a necessidade de se realizar uma espécie de "gestão do conhecimento interior". Por fim, a quinta e última competência destacada foi o **pensamento sistêmico**. Para o entrevistado E6, esta é uma característica importante para um gestor da qualidade.

E6: “[...] ter um pensamento muito sistêmico pra tá alinhando tudo que tá acontecendo pra não ficar nada solto [...]”.

- Competências desenvolvidas enquanto gestores da EJA

Após as questões a respeito das competências que julgavam importantes para um gestor da área na qual atuavam na EJA, os entrevistados foram questionados sobre as competências que eles desenvolveram ou exploraram durante a atuação deles na EJ. Assim

como na questão anterior, os entrevistados se posicionaram de maneira homogênea em alguns pontos.

O principal ponto de concordância entre eles foram os **aspectos ligados à liderança**. Cinco dos seis entrevistados (E1, E2, E3, E4 e E5) destacam algumas competências relacionadas à liderança, as quais conseguiram desenvolver. O entrevistado E1 fala que a EJA foi a responsável por todas as suas experiências e por todas as competências que pôde desenvolver até então, sendo a liderança uma delas, não só vivenciada dentro da diretoria, mas também durante o gerenciamento de projetos de consultoria.

E1: “Todas assim, praticamente, porque eu não tive nenhuma experiência de gestão anterior. Então, tudo que eu consegui assim...adquirir de competências profissionais, realmente foi através da EJA. Em relação a tudo. Em relação a liderança [...] E, principalmente assim a... não só através do departamento de gestão de pessoas e da minha liderança no departamento, mas principalmente na minha liderança nos projetos [...]”.

O entrevistado E2, por sua vez, destaca que possuía naturalmente uma facilidade em lidar com pessoas, mas que a experiência no cargo fez com que ele desenvolvesse uma liderança mais incisiva. Uma liderança que sabe conciliar um bom relacionamento com a cobrança natural dos resultados. O respondente E3 teve certa dificuldade em definir as competências desenvolvidas. No início do seu discurso, afirmou que a experiência em si de liderar um departamento já foi de suma importância e será fundamental para um próximo cargo que vier a assumir.

O entrevistado E4 afirmou que nunca viveu uma experiência de liderar pessoas e que se viu desafiado quando não houve outra alternativa, já que assumiu um cargo de diretoria. Por fim, o entrevistado E5 reconhece que, apesar de não ter sido ao nível que gostaria, a liderança foi desenvolvida.

E4: “O que eu desenvolvi foi mui... muito, assim, que eu notei, a liderança [...] as pessoas nunca depen... nunca tinha tipo pessoas que dependessem tanto de mim como lá porque, se não fosse eu pra passar o que eu sabia e pra pedir pra eles fazerem as coisas, não ia ter ninguém. [...]”.

O segundo aspecto homogêneo encontrado dentro dos discursos foi a **empatia**. Para os entrevistados E3, E4 e E5, durante a atuação deles como gestores, a competência da empatia foi desenvolvida. Os entrevistados E3 e E4 descrevem a competência como uma espécie de compreensão do outro a fim de supri-lo de alguma forma ou trabalhar de maneira que

satisfaça a ambos os lados. Já o entrevistado E5 afirma que essa é uma característica que ela já possuía, mas foi potencializada.

E3: “[...] Talvez uma competência de conseguir... entender melhor os outros. [...] Saber o que é que o outro quer, pra que assim a gente conseguir se comunicar melhor. Essa competência”.

E5: “[...] Assim, a questão de empatia, eu já tinha isso dentro de mim, mas... é... eu consegui desenvolver ainda mais. Eu não... não... eu sempre consegui, assim... ver o quê que... o... o que é que as pessoas tavam... é... sentindo da... daquela situação. [...]”.

O último aspecto homogêneo verificado foi a **visão sistêmica**. Para dois dos seis entrevistados (E4 e E6) essa foi uma competência desenvolvida. O discurso dos dois é bastante semelhante nesse aspecto. Eles afirmam que a atuação como diretores os fizeram enxergar a organização como um sistema integrado, onde os departamentos eram interdependentes e suas decisões afetariam, de certa maneira, a todos. Percebe-se que o contexto de ambos os cargos (administração financeira e qualidade, respectivamente) justifica um pouco a reflexão de ambos.

E4: “[...] Mas a... a ter uma visão também sistêmica [...] A ter uma visão do que... se eu fizer isso aqui, o quê que vai influenciar os outros departamentos, se eu não fizer isso, o quê que vai influenciar também [...]”.

E6: “É... esse pensamento sistêmico eu vejo que desen... tipo, perceber o que tá acontecendo em cada lugar e, por exemplo, se o Departamento de... Projetos não está fazendo determinada coisa, entender o porquê não tá fazendo, entendeu? Não ter a consciência “Ah, não tá fazendo porque não quer!”, não, sempre tem algum motivo que você não faz alguma coisa. Então, esse pensamento assim de... de entender o trabalho do outro... [...]”.

Devido aos diferentes contextos presentes entre os departamentos da EJA, algumas competências citadas pelos entrevistados se distinguiram umas das outras. As primeiras, citadas pelo entrevistado E1, são as **competências técnicas**. Para ele, competências específicas da área de gestão de pessoas foram desenvolvidas. A segunda competência, destacada pelo entrevistado E2, foi a **objetividade** que, para ele, sempre foi uma dificuldade. Selecionar prioridades, aproveitar melhor o tempo e ir direto ao ponto, são fatores levantados por ele.

E2: “[...] Outra coisa que desenvolveu... que eu vejo que desenvolvi bastante nesse ano, é... com objetividade das coisas [...] antes eu arrudiava muito mais pra... as coisas acontecerem, tinha toda... é que tá muito relacionado com o problema

anterior. Era muito cauteloso pra fazer as coisas e tudo mais e muitas vezes isso me distanciava do... do que eu queria fazer e hoje eu sou bem mais objetivo e consigo fazer muito mais coisas num espaço menor de tempo por conta disso [...] Então, selecionar prioridades também... acho que... que vem a cabeça agora é isso. Se eu fosse parar pra refletir nisso, diria mais coisas, mas por agora é isso. [...]”.

A terceira competência foi o **senso de cooperação ou o trabalho em equipe**. Para o entrevistado E4, esta foi uma competência desenvolvida, pois nunca havia trabalhado em equipe e, pessoalmente, foi uma dificuldade superada, principalmente durante as tomadas de decisão em diretoria. A quarta competência apontada foi o **senso crítico**. O entrevistado E5 destaca essa competência ao afirmar que a sua atuação na EJA fez com que ele enxergasse as coisas com mais criticidade, além de estimular uma maior busca por conhecimento.

A quinta competência, também apontada pelo entrevistado E5, foi a **resiliência**. Para ele, a diretoria fez com que soubesse lidar com diversos dilemas e situações com mais tranquilidade, auxiliando-o, inclusive, em seu estágio posterior a EJA. Por fim, a sexta e última competência desenvolvida foi a **boa comunicação**. O entrevistado E6 concluiu que essa característica é essencial para a cooperação dentro e entre as equipes.

Notam-se algumas competências comuns entre as desenvolvidas e as consideradas ideais. São elas: competências ligadas à liderança, competências interpessoais ou humanas, visão sistêmica, competências técnicas, resiliência e capacidade reflexiva ou crítica. Já as competências citadas como ideais, mas que não foram mencionadas como desenvolvidas por eles, foram: organização e capacidade analítica. Todavia, associam-se às competências técnicas citadas em ambos os casos.

Tais resultados remetem ao estudo de Valadão Júnior, Almeida e Medeiros (2014) que afirma que a empresa júnior é um ambiente propício para a construção de competências e contribui para o desenvolvimento da carreira profissional dos seus membros.

As principais conclusões da segunda temática da análise estão dispostas no quadro a seguir:

Quadro 10 - Quadro resumo da temática 2

CATEGORIA	PRINCIPAIS ACHADOS	SIGNIFICADO
1) Conceito de gestor competente	Busca aliar os objetivos organizacionais à satisfação dos colaboradores	Verificou-se que relacionar a satisfação dos colaboradores ao alcance dos objetivos estratégicos, é um aspecto essencial para a atividade gerencial, segundo os entrevistados. Alguns afirmam que uma liderança inspiradora e uma boa comunicação são fundamentais para o processo de desenvolvimento dos colaboradores, características muitas vezes presentes somente nos livros. Um dos participantes criticou a ausência de autonomia e feedbacks dentro de um estágio em outra empresa, fatores que, segundo ele, chegou a desmotivá-lo. Nota-se que o ambiente da EJA faz com que seus membros se habituem a uma rotina de trabalho mais aberta e proativa. Entretanto, tal cenário não é o mesmo nas organizações nas quais atuam posteriormente. A visão holística e integrada também foi uma competência destacada.
	Busca desenvolver os seus colaboradores	
	Possui uma visão holística e estratégica	
2) Competências consideradas mais importantes para o cargo de gestão ocupado	Capacidade de estimular e desenvolver as pessoas, gerando resultados	Os entrevistados citaram a primeira competência destacando a importância dela tanto para a EJA, quanto para o próprio membro. Houve uma ênfase na dificuldade de mobilizá-la devido ao contexto de trabalho voluntário da EJ. Para eles, o estímulo deve ser ainda maior, já que não existe recompensa financeira. Sobre o fator organização, do tempo principalmente, tratam da sua importância para a assertividade e continuidade das atividades entre as gestões. O bom relacionamento e comunicação são essenciais, principalmente para lidar com os <i>stakeholders</i> . Além disso, a atenção e a capacidade de analisar e identificar problemas são muito importantes para o gestor de determinadas áreas. As demais competências citadas foram: conhecimento técnico, resiliência, caráter de confiança, capacidade de refletir e pensamento sistêmico.
	Organização	
	Bom relacionamento e comunicação interpessoais	
	Capacidade analítica	
	Demais competências	
3) Competências desenvolvidas enquanto gestores da EJA	Aspectos ligados à liderança	A experiência na EJA se apresentou como a principal ou única fomentadora de competências ligadas à liderança nos entrevistados. Desenvolvidas tanto nos departamentos quanto nos projetos de consultoria. A empatia é descrita como uma espécie de compreensão do outro a fim de supri-lo de alguma forma ou trabalhar de maneira que satisfaça a ambos os lados. Afirmou-se que a atuação na diretoria fez com que se enxergasse a organização como um sistema integrado, onde os departamentos eram interdependentes e suas decisões afetariam, de certa maneira, a todos. As demais competências citadas foram: competências técnicas, objetividade, senso de cooperação ou o trabalho em equipe, senso crítico, resiliência e boa comunicação. Notam-se algumas competências comuns entre as desenvolvidas e as consideradas ideais. São elas: competências ligadas à liderança, competências interpessoais ou humanas, visão sistêmica, competências técnicas, resiliência e capacidade reflexiva ou crítica.
	Empatia	
	Visão sistêmica	
	Demais competências	

Fonte: Elaboração própria (2016).

4.3 Análise da relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de competências gerenciais

A temática a seguir foi dividida em 8 (oito) categorias de acordo com o roteiro de entrevista. Delas emergiram 22 (vinte e duas) e foram pré-estabelecidas 7 (sete) subcategorias que revelaram os significados apontados pelos entrevistados. As categorias estão relacionadas a seguir.

- Políticas ou ferramentas disponibilizadas pela EJA ou MEJ em prol do desenvolvimento dos gestores

Com o intuito de analisar as práticas de desenvolvimento dos gestores disponibilizadas pelas instâncias formais do MEJ (Federação e Confederação) e pela EJA, esta questão inicia a última etapa da entrevista. Entre os discursos foram encontradas algumas conexões. A primeira delas foi que todos os entrevistados, exceto o E5, afirmaram que **existem práticas formais de desenvolvimento de lideranças por parte do Movimento Empresa Júnior**. Quatro deles (E1, E2, E4 e E6) citam algumas dessas práticas. Os entrevistados E1 e E2 destacam o Encontro de Líderes, evento anual organizado pela Brasil Júnior, com o intuito de integrar as lideranças das EJ's de todo o país. Além disso, são mencionados eventos em geral, congressos, ações dentro de eventos, suporte a benchmarking entre EJ's, oficinas, palestras, treinamentos virtuais, etc.

E2: “Tem algumas políticas, principalmente eu vejo o Movimento fazendo isso [...] alguns congressos que são voltados único e exclusivamente pras lideranças do Movimento, seja nas Federações ou... ou nas empresas juniores, então tem algum trabalho bem específico, tem é... o Encontro de Líderes que é feito anualmente... a gente tem alguns outros eventos sorteados que também é... trabalham muito a questão da liderança, alguns é... como posso dizer... alguns momentos de eventos também são direcionados apenas pra... pra o desenvolvimento de liderança, hoje tem alguns... algumas políticas, algumas ações que são bem voltadas pra isso. [...]”.

O entrevistado E3 ressalta que há práticas e oportunidades dentro do Movimento, mas não somente neste meio. Para ele, a posição gerencial gera mais oportunidades de participação em eventos e aprendizado em geral, além do que o MEJ proporciona. Já o entrevistado E5, por sua vez (como mencionado acima), não soube destacar nenhuma prática formal oferecida pelas instâncias do Movimento. Para ele, durante a sua gestão, os órgãos não eram tão atuantes. Vale salientar que o entrevistado E5 foi o único dentre os demais que não exerceu

nenhum cargo na Federação ou na Confederação. Além disso, o mesmo participou da gestão mais antiga da EJA dentre os respondentes.

A segunda afirmação mais frequente entre os discursos foi a de que **a experiência prática de gestão, por si mesma, já é uma fonte de desenvolvimento para o gestor de uma EJ**. Quatro dos seis respondentes (E2, E4, E5 e E6) alegaram isso. O entrevistado E2 defende que o contato com o mercado e a experiência de gerenciar as variáveis de um projeto formam um perfil de liderança segundo as necessidades do mercado. Enquanto respondia a essa questão, ele resolvia pelo celular um problema que aparentemente o preocupava. Tal fato demonstrou um pouco da sua rotina um tanto cheia de atividades e a sua versatilidade ao continuar dando atenção à entrevista. Os entrevistados E4 e E5 defenderam esse posicionamento logo no início dos seus discursos, demonstrando assim a importância da experiência prática de gestão existente na EJA.

E5: “Sim, sim. Rapaz, eu acho, eu acho que só a... a... o fato de se expor, de... de se colocar à frente de alguma coisa, de tão jovem se... ser uma liderança e querer ser exemplo pra alguém, eu acho que já... isso já... já é uma... um grande estímulo, sabe? [...] Eu acho isso, assim. Que é principalmente essa... essa... a quebra desse... dessa coisa de ter medo de... de ir lá e fazer. Eu acho que isso já é um grande pontapé.”

O participante E5 cita alguns exemplos de ex-gestores da EJA e da Federação que, devido a oportunidades concedidas pelo Movimento, conseguiram se desenvolver e se destacar como profissionais no contexto em que atuam. O entrevistado E6 também alega a importância do contato direto com o mercado e com os clientes, assim como o E2. Para ele, a forma como a atividade gerencial se constrói na EJA já é o suficiente para se desenvolver os próprios gestores. Tal afirmação encontrada nos discursos em destaque colabora diretamente com as conclusões do presente trabalho.

Ao apontar as **práticas formais da EJA para o desenvolvimento dos gestores**, os entrevistados pontuaram poucos aspectos. Quatro dentre os seis (E1, E2, E3 e E4) falaram sobre elas em seus discursos. O entrevistado E1 alegou que a única prática formal era o treinamento e avaliação dos gerentes de projetos. O entrevistado E2 afirma que a EJA precisa melhorar em relação a isso. Já os entrevistados E3 e E4 tiveram mais facilidade em pontuar tais práticas. O E3 destaca a prática da cogestão e a sua importância para o desenvolvimento e atuação do gestor, além de citar que havia treinamentos. O respondente E4 afirmou que havia treinamentos, palestras, aquisição de livros e uma preocupação natural com a apreensão de novos conhecimentos.

E3: “[...] A primeira, logo de cara, quando você se torna um líder dentro da EJA e... no MEJ, de modo geral, é a... o processo de cogestão, que você sente com o antigo líder, vocês conversam, é... e trocam um pouco das experiências... e ele repassa muita coisa, repassa muitas ta... tarefas, atividades que você tem que fazer também. [...] Tem... tem treinamentos também, mas eu acho que o mais focado nessa questão de liderança é... é a cogestão. [...]”.

E4: “[...] fazia treinamentos, fa... trazia gente pra dar palestras, comprava livros, não sei o quê... tinha isso, então era todo mundo preocupado com isso [...]”.

Três dos seis entrevistados (E1, E2 e E4) afirmaram em seus discursos que a EJA e o Movimento em si, proporcionam um ambiente ou até mesmo possuem uma **cultura que estimula o desenvolvimento de lideranças**. Seja através dos eventos, como destaca o entrevistado E1, da prática diária gerencial, como trata o E2 ou de uma filosofia que visa o desenvolvimento constante dos profissionais, como sugere o entrevistado E4. Tal cultura gera uma série de práticas informais vistas nos discursos e tratadas em sequência.

E2: “[...] Mas, pra mim, o contexto todo do Movimento, o contexto todo de EJA, é sempre estimulando as lideranças. O desenvolvimento de um perfil de líder. Cê tem... o tempo todo precisa tomar decisões, quando você não as toma, mas a... a empresa toda precisa tomar, muitas vezes você precisa tomar a decisão de filtrar a decisão de outras pessoas, então todos os dias você tá tomando decisões, o tempo todo você tá preci... precisa guiar pessoas, seja você um... um... uma liderança formal ou não, então várias competências de um líder elas são... fazem parte da rotina da gente dentro da empresa júnior e... no Movimento Empresa Júnior. [...]”.

Três dos seis entrevistados (E1, E3 e E6) afirmaram em seus discursos que na EJA e no Movimento em si, ocorrem diversas **práticas informais que auxiliam no desenvolvimento dos gestores**. Dentre elas são citadas feedbacks entre os diretores e entre os membros, reuniões e encontros com ex-gestores e a construção de uma gestão mais participativa. O ambiente de estímulo descrito na subcategoria anterior pode ser caracterizado por tais práticas.

E1: “[...] É... na EJA elas aconteciam muito informalmente, de diretoria na...na reunião de diretoria, de dar feedbacks e tal. Então esse momento de feedbacks era um momento muito enriquecedor pras lideranças. Mas muitas vezes é...acontecia de maneira informal mesmo, não de maneira muito formal [...]”.

Por fim, dois dos seis entrevistados (E3 e E6) apresentaram em seus discursos que a **iniciativa individual** também é essencial para o desenvolvimento dos gestores. Para ambos, cabe aos próprios indivíduos aproveitarem ou não as oportunidades propostas pelo Movimento e pela EJA. Pois, o nível de desenvolvimento dependerá do comprometimento investido.

E6: “[...] mas você só vai se desenvolver se você tiver aberto a buscar sempre mais, entendeu? Por exemplo, é... o MEJ ele sempre te dá, digamos, é... solta algumas coisinhas sobre... é... a... na prática, o portal na prática. Mas daí se você só vai fazer os cursos se você quiser, entendeu? Ele te dá muito material, mas você só absorve aquilo ali se você se dedicar. [...]”.

- Associação dos conhecimentos apreendidos em sala de aula com situações vivenciadas dentro da empresa

Ao serem questionados se, em algum momento, conseguiram associar os conhecimentos apreendidos em sala de aula com as situações vividas dentro da EJ, os entrevistados apresentaram discursos diversificados. Os entrevistados E1, E2, E4 e E5 afirmaram que essa associação ocorreu em uma alta frequência. Alguns exemplos foram citados assim como distintas reflexões. Já os respondentes E3 e E6, alegaram que poucas foram às vezes em que conseguiram fazer essa relação. Percebe-se que cada entrevistado interpretou o questionamento sob uma ótica distinta, o que resultou nas diversas subcategorias a seguir.

Ao descreverem de que forma conseguiram associar os conhecimentos apreendidos em sala com as experiências vividas na EJ, os entrevistados E1, E2 e E4 (os três anteriormente responderam que enxergavam essa relação com uma alta frequência), mencionaram que houve situações em que **ao assistirem a uma aula, vieram à memória experiências semelhantes vivenciadas na EJA**. Para o entrevistado E2, tal fato foi útil durante uma prova, inclusive. Para o entrevistado E4, a aprendizagem dos assuntos da área em que atuava (administração financeira) foi mais efetiva devido a essas associações. Ele enfatiza a importância das experiências vivenciadas na EJA em seu aprendizado e destaca que é improvável não associar o que se vive dentro da EJ com o que se estuda formalmente.

E4: “[...] Até ajudou bastante porque algumas coisas que a gente aprende, a gente depois pensa: “Ah, a gente viu isso na EJA...” [...] eu aprendi só adm fin mais, assim, porque eu só fiquei no departamento de adm fin, então foram coisas que eu podia associar, mas eu acredito que as pessoas que participaram de GP, de outros departamentos também, tiveram a mesma sensação que eu, só que em áreas diferentes. [...] então tem essas coisas assim que a e... a EJ proporciona pra gente que não tem como... dizer que não... que não faz a gente associar com os conhecimentos da sala de aula... é, que com certeza fazem... é muito melhor do que a cada aula... se a gente tivesse ficado só sentado aprendendo, não ia fixar tanto como a gente fixa praticando.”

Três dos seis entrevistados (E1, E2 e E3), ao descreverem as situações de associação, afirmaram que, **devido ao pouco tempo de curso que possuíam enquanto diretores da EJA** (os três ingressaram na empresa durante os primeiros semestres do curso), **não**

conseguiram ou pouco conseguiram aplicar conhecimentos teóricos ou formais em situações práticas. O entrevistado E2 relata uma situação em que, durante a aula, refletiu que poderia ter agido de uma melhor maneira na empresa. Entretanto, como não possuía aquele conhecimento ainda, não havia como reverter a situação. O entrevistado E3 afirma que, como não havia cumprido as disciplinas ligadas à estratégia ainda, não pôde aplicar tais conhecimentos durante a sua gestão como presidente.

E3: “[...]Por tá... por ter pego a presidência, acho que, no quinto período... ou no quarto... acho que no quinto, eu não tive muito... eu não... eu ainda não tinha tido tantas cadeiras mais específicas, que eu pudesse utilizar mais na gestão. Eu já tava passando, assim, por cadeiras como Marketing, outras cadeiras desse tipo, que eu podia usar elas nos departamentos. Por tá... por ter pego a presidência, acho que, no quinto período... ou no quarto... acho que no quinto, eu não tive muito... eu não... eu ainda não tinha tido tantas cadeiras mais específicas, que eu pudesse utilizar mais na gestão”.

Dos seis entrevistados, os entrevistados E5 e E6 foram os únicos que conseguiram descrever um exemplo de **aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em sala de aula em atividades da EJA**. O respondente E5 descreve uma situação interessante ao compartilhar que aplicou uma técnica aprendida em aula no relatório de uma consultoria, superando a expectativa dos clientes.

E5: “[...] Até na EJA que eu tinha uma dificuldade, eu consegui aplicar. Me lembro bem que é... é... eu tava dando uma... estava vendo uma coisa em Produção 1 e [...] A... a consultoria era de Pesquisa de Imagem. “Vamo botar esse negócio aqui?” [...] Que era... era uma matriz, eu não me lembro o nome da matriz, mas era pra fazer uma comparação com os concorrentes... [...] e eu disse: “Vamo botar isso aqui no final do trabalho? Do... da... do relatório final?” E o... os... os clientes ficaram enlouquecidos (sorriu) porque... [...] ... era um negócio diferente e tal... e... eu me lembro muito dessa... dessa... dessa... dessa parte [...]”.

Já o entrevistado E6 afirma que uma das disciplinas do curso se encaixa perfeitamente no cotidiano da EJ. Todavia, faz uma crítica a insuficiência das teorias diante da complexidade das relações e da subjetividade também presente no cotidiano de um gestor. Segundo Le Boterf (2003) a educação formal, a história de vida e as experiências profissionais formam o território de mobilização profissional, de onde surgem as competências profissionais. Portanto, a relação entre a teoria vista em sala e a prática vivida na EJ, é essencial para o desenvolvimento de competências gerenciais nos alunos. Relação esta que precisa ser fomentada entre os empresários juniores e dentro da sala de aula, seja por meio de metodologias mais experienciais, ou até mesmo pela adequação do programa do curso à realidade exposta.

E6: “[...] São mais em coisas que... tem que ser. Como, por exemplo, a cadeira de OeM. Se encaixa perfeitamente, porque só tem aquele método, entendeu, de fazer. [...]. Mas, quando a gente vai pra partes mais subjetivas [...] que vai muito do momento, da pessoa, da personalidade, da circunstância que ocorreu, é bem difícil você lembrar da teoria, na verdade, pra poder aplicar. [...]”.

Os entrevistados E1 e E5 (ambos ex-diretores de gestão de pessoas) relataram que em determinados momentos de suas gestões, **procuraram professores para que os auxiliassem em tomadas de decisão ou em posicionamentos específicos**. O entrevistado E1 enfatiza a importância da relação professor-aluno. Ele conclui que, apesar de poucos professores estarem disponíveis para auxiliar as atividades da EJ, todo apoio é bem vindo, construtivo e provedor de uma relação mais próxima entre a teoria e a prática.

E1: “[...] quando a gente teve este...este...é...este situação crítica logo no final da minha gestão, eu recorri muito a professora 'X', que era da disciplina de comportamento e ela auxiliou muito a gente em relação a isso, em relação ao que a gente deveria tomar de decisão e...essa ajuda dos professores também é...[...] Muito bom, sabe? Porque a...não são todos os professores que, a gente sabe, são poucos...mas os poucos que têm realmente se dispõem a ajudar e...eles realmente levam assim pra gente uma visão mais é...teórica de algo que a gente deve fazer e aí a gente associa e leva à prática pro que realmente acontece e adapta.”

Por fim, entre os discursos dos entrevistados, foi verificada uma última conexão. Os respondentes E2 e E5 afirmaram que as **experiências vivenciadas na EJA fizeram com que eles se portassem de uma maneira mais crítica em sala de aula**. O entrevistado E2 alega que assiste às aulas com esse posicionamento. O entrevistado E5, por sua vez, afirma que teve a oportunidade de argumentar com o professor e de, inclusive, corrigir alguns materiais elaborados por ele, graças a experiência de mercado obtida na EJ.

E2: “[...] E até mesmo tem um... um senso mais crítico a respeito daquilo que tá sendo ministrado, alguma outra metodologia que eu já vi, que já sei que é um pouquinho mais recente... [...]”.

Tais relatos são importantes para o estreitamento da relação professor-empresário júnior. Todavia, para que isso ocorra da melhor maneira possível, o estudante precisa estar mais disposto a reconhecer a academia como uma fonte de desenvolvimento profissional idôneo a EJ, bem como os docentes enxergarem a empresa júnior como mais uma oportunidade de desenvolverem os seus alunos.

- Contribuições positivas da vivência prática na apropriação dos conhecimentos

Ainda tratando a respeito da associação entre as vivências da EJ e os assuntos vistos em sala, os entrevistados foram questionados sobre de que forma essa vivência cooperou positivamente na apropriação dos conhecimentos. Ao responderem esta questão, os discursos apresentaram-se semelhantes de maneira geral, apontando algumas conexões. A primeira delas foi que a vivência prática colaborou na **facilitação da aprendizagem e na retenção do conhecimento**. Cinco dos seis respondentes afirmaram isso (E2, E3, E4, E5 e E6), alguns deles citando situações de aplicabilidade. O entrevistado E2 enfatizou que se aprende muito mais praticando e que, atualmente, no estágio onde atua em uma empresa, se sente muito seguro devido às experiências que obteve na EJA.

E2: “Em... em tudo, praticamente. Tem até [...] alguns estudos que falam que o nosso aprendizado ele vem muito mais da prática do que por outras formas. [...] Então ho... hoje, eu sou... tô numa fase bem legal [...] Eu tô... na EJA eu tô de fato no mercado e quando eu vou defender as coisas lá diante do meu gestor eu tenho... muita segurança pra falar sobre aquilo [...] enquanto estagiário, construo um raciocínio junto com o meu gestor. E isso vem da propriedade que a rotina da EJA, a fa... fazer aquilo no... no meu dia a dia foi que... que me deu. [...]”.

Os entrevistados E3, E4 e E6 tratam das suas experiências em sala de aula em comparação ao que é praticado. Para o E3, a vivência auxilia da retenção do conhecimento e torna mais claro o discurso dos professores. Para o E4, o fato de ter vivenciado uma teoria na prática faz com que ele se interesse mais pelas aulas, aprenda com maior facilidade e reflita a respeito daquilo que foi vivido de acordo com o conhecimento formal. Para o E6, a comparação entre o que foi vivido com o prescrito é essencial para a sua aprendizagem.

E6: “É... por exemplo, eu aprendo muito quando tem algum exemplo pra comparar aquela determinada teoria. [...] Então, é... a parte do... da vivência ajuda muito, entendeu? A... a capturar, assim, o que... o que é falado em sala de aula”.

Por fim, o entrevistado E5 deixa claro que a experimentação prática internaliza os conhecimentos e relata como as suas vivências na EJA não serão esquecidas. Além disso, ele complementa a sua resposta ao comparar o contexto de trabalho da EJA com os das outras realidades de trabalho que teve posteriormente. Para ele, o ambiente da EJ é mais atual, prático e ágil. Tal aspecto acaba se tornando uma problemática para as metodologias tradicionais de sala de aula. Pois, os estudantes habituados ao tipo de rotina de uma EJ não reconhecem a academia como um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento de

competências. Portanto, o curso vê-se diante da necessidade de estimular um ambiente de aprendizagem, de certa forma, equivalente.

E5: “Rapaz... eu acho que... tudo... tudo que você vê, quando você coloca em prática, é... ele fica... a... o conhecimento ele... realmente internaliza. [...] E... na EJA, eu acho, assim... tudo! Tudo. A... é... tudo que eu buscava pra fazer... é... no trainee... principalmente no trainee [...] Então, as coisas que eu aprendi com o... o gerenciamento do trainee... pro resto da vida eu vou levar. [...] são coisas que, na vivência assim, fica... fica muito fácil identificar certas coisas. [...] Ferramentas que a gente conheceu na EJA, que... é impressionante como as pessoas não... não têm contato, sabe? Eu vi isso no... no... no estágio e vejo isso no... no projeto que eu tô participando na universidade, assim, que... as pessoas têm dificuldade de buscar coisas que na EJA parece ser tão normal, porque é todo mundo muito atual e aí as coisas chegam mais rápido. [...]”.

Novamente os entrevistados mencionaram a **associação do conteúdo visto em sala de aula à experiência vivenciada**. Desta vez como um aspecto positivo da vivência prática na apropriação dos conhecimentos. Dentre eles, quatro citaram esta situação (E1, E3, E4 e E5). Eles relataram que, devido à experiência vivenciada, é muito mais fácil reconhecer situações ao se estudar as disciplinas, facilitando assim a apropriação do conhecimento.

E3: “[...] quando um professor cita uma teoria, a gente já consegue começar a associar a algo que a gente fez, quando ele cita um exemplo, a gente também consegue pensar em exemplos do que a gente fez, e isso, assim, por a gente já ter visto aquilo numa outra forma, numa forma mais prática, ele falar a forma teórica, a gente pensar em exemplos, pensar em tudo aquilo, é como se a gente tivesse vendo uma segunda vez [...]”.

E4: “Porque como a gente já vivenciou e tudo isso, quando o professor fala, a gente já pensa assim: “Ah, eu já vi isso!” [...]”.

Dois dos seis entrevistados (E1 e E5) relataram a **importância da atuação dos professores como fomentadores da relação teoria e prática**. Para o entrevistado E1, há uma distinção considerável entre os professores que não possuem experiências práticas de gestão dos que possuem. Para ele, a associação feita por eles faz diferença na hora da aula.

E1: “[...] E...a gente vê a diferença até nos professores. [...] porque tem professor que vai direto pra...pra...de...da sala de aula direto pro...pra dar aula. E...é muito diferente daqueles professores que tiveram experiência de mercado e que associam já na hora de...de passar esse conteúdo como realmente acontece na prática.”

O respondente E5, por sua vez, afirmou que quando professores adotam métodos mais dinâmicos de ministração, dificilmente ela esquece o tema abordado. Inclusive, professores do tipo marcam a sua trajetória.

E5: “[...] É... eu vejo isso nas cadeiras quando um professor quer tentar fazer alguma coisa mais dinâmica, aquilo fica... pra sempre marcado, pelo menos comigo. Eu... eu tenho essa sensibilidade com professores que tentam trazer coisas a mais (sorriu). [...]”.

- Contribuições negativas da vivência prática na apropriação dos conhecimentos

Ao serem questionados se a vivência prática contribuiu negativamente na apropriação dos conhecimentos, os entrevistados apresentaram dois aspectos relativamente antagônicos. O primeiro fator, citado por três dos seis entrevistados (E2, E3 e E5), foi **a tomada de decisão sem ou com pouco embasamento teórico**. Para eles, em alguns momentos na EJA, as decisões são tomadas sem uma reflexão prévia a respeito de qual seria a melhor forma, ou sem uma busca maior por conhecimentos específicos. O entrevistado E1 denomina "mau costume" a atitude de fazer algo sem estudar previamente, resultando em perda de tempo. Para o entrevistado E3, a falta de embasamento teórico, em algumas situações, prejudicou a gestão da empresa.

E3: “É... não vejo que ela tenha contribuído negativamente pra apre.. apreensão. Eu vejo que, às vezes a gente... faz algumas coisas na EJA sem a base, sem a teoria e acaba prejudicando negativamente durante o processo da EJA. Durante a gestão da EJA. [...]”.

O participante E5 afirma o mesmo, citando inclusive situações como a pobre fundamentação teórica do programa trainee e de outras práticas da sua diretoria. Vale salientar que a educação formal é um aspecto essencial para a mobilização das competências profissionais (LE BOTERF, 2003).

O segundo fator, citado por dois dos seis entrevistados (E1 e E6) foi **a falta de aplicabilidade da teoria**, demonstrando assim, um posicionamento oposto ao dos demais. Para os respondentes, não enxergar uma aplicabilidade prática para o que é visto em sala de aula, além de desacreditar o que é exposto, influi negativamente no aprendizado. O entrevistado E6 afirma que é comum para quem é membro da EJA possuir uma inclinação natural para a vivência prática em tudo o que busca para se desenvolver.

E6: “É até um pouquinho complicado. Porque... às vezes, eu acho que na EJA a gente vê o além que na sala de aula a gente não vê. E daí, quando a gente vai estudar alguma coisa, é muito limitado. “Ah, porque o conceito é esse!”. Mas a gente sabe que, pelo menos, na... na... na vivência que a gente teve foi totalmente diferente, entendeu? Não foi só aquilo, têm várias variáveis que... que participam [...] Assim, tem coisas que a gente estuda que a gente sabe que é uma parte do todo. Que tem muita coisa ali envolvida. E... acho que é mais isso, assim. [...] E... quando você participa da EJA, você fica muito carente, assim, você fica muito... buscando muito

coisas mais práticas na sala de aula, em eventos, em tudo. Você não quer mais só a teoria, teoria, teoria, teoria. Você quer, por exemplo, se for em evento, workshop. Alguma coisa assim, assim, que faça pôr a mão na massa, sabe? Coisa que na... na universidade ainda é muito limitado a prova, não sei o quê, medidas de conhecimento que a gente não tá acostumado no mercado, entendeu?”.

Tal declaração explica o posicionamento dos dois, inclusive dos demais. Uns enxergam que a experiência na EJA supera a sala de aula e outros que as práticas da EJ precisam de uma maior fundamentação teórica. Ficou clara a existência de uma cultura de aprendizagem voltada para a ação, mas a premissa da educação formal deve ser considerada. A aprendizagem surge da difusão entre os conhecimentos objetivos e subjetivos de cada sujeito (SILVA, 2009).

O entrevistado E4 não soube mencionar de que forma a experiência prática influiria negativamente na apropriação dos conhecimentos. Para ele, somente uma experiência ruim poderia gerar um desinteresse de estudar mais a respeito. Tal ponto leva a conclusão de que a reflexão diante de vivências negativas deve ser estimulada.

E4: “Não. Eu acho que não (risos). Não consigo pensar de outra forma. Só... se no caso fosse uma experiência ruim que eu tivesse tido com alguma coisa e poderia causar algum desinteresse na hora de... assistir aula, pra eu achar chato, alguma coisa assim, mas eu não tive nenhum... nenhuma situação assim, então eu não sei dizer”.

- Competências desenvolvidas ou exploradas durante o gerenciamento de projetos e processos

Com o objetivo de identificar as competências gerenciais desenvolvidas durante o gerenciamento de projetos ou processos, como sugere o processo de aprendizado por gestão da Brasil Júnior (2015), o questionamento a seguir gerou quatro subcategorias de competências. As subcategorias desta questão foram estabelecidas segundo o quadro de componentes do perfil do gestor atual de Ruas, Antonello e Boff (2008). Os componentes listados pelos autores são: visão sistêmica e estratégica, domínio pessoal, capacidade de trabalhar em equipe, habilidades humanas e interculturais, criatividade, flexibilidade, capacidade de inovação, comportamento ético, capacidade de aprender, liderar e educar.

A primeira subcategoria, mais presente dentre os discursos, foi a das **competências ligadas à capacidade de liderar e de trabalhar em equipe**. Quatro dos seis respondentes citaram aspectos equivalentes (E2, E4, E5 e E6). O entrevistado E2 alega que desenvolveu a competência de delegação de atividades. Ele relata que possuía o hábito de centralizar as funções, gerando assim uma sobrecarga para si mesmo. Portanto, para que isso fosse

solucionado, passou a delegar e controlar as atividades, assumindo uma função mais gerencial, como ele mesmo descreve.

E2: “[...] algo que eu desenvolvi, é... [...] conciliar aquilo que... [...] Aquilo que eu queria fazer e os recursos que eu tinha pra... aquilo ser... ser feito. Principalmente no... no que diz respeito ao fator humano da coisa, o recurso humano. Eu sempre tinha uma tendência a poupar as pessoas e ir lá e fazer. Ir lá e fazer. E acabou que isso foi meio... deixando um... me trouxe uma exaustão que eu não precisaria ter. E hoje eu já enxergo isso um pouquinho diferente. Então, soltar mais, é... delegar mais, é... acompanhar mais, cobrar mais. Aí eu me vejo, tô mais perto da posição de... de um gerente ou de... de um diretor. [...]”.

O entrevistado E4, dentre outras competências, reafirma que desenvolveu a capacidade de liderar e de trabalhar em equipe, sendo esta uma dificuldade descrita por ele em questões anteriores. O entrevistado E5 fala que desenvolveu a liderança, enfatizando que foi muito mais em relação aos trainees do que aos membros da EJA. Por fim, o entrevistado E6 enfatiza que a competência desenvolvida por ele foi a de gerenciar equipes. Ele relata que a maior dificuldade é aliar o pensamento de todos os membros do time em um só objetivo. Pensamentos estes, distintos entre si. Além disso, o respondente reafirma que era um desafio desenvolver os liderados, já que ele mesmo estava se desenvolvendo profissionalmente.

E6: “Assim... eu desenvolvi, mas ainda não sou satisfeita com o tanto que eu desenvolvi. Que é gerenciamento de equipe. Porque é muito complicado você lidar com pessoas muito diferentes de você. E muito diferente entre si, entendeu? [...] Então, eu tinha uma visão, a outra tinha outra visão, a outra tinha uma visão... e daí, como diretora, eu tinha que alinhar o pensamento de todo mundo pra gente formar o pensamento do Departamento da Qualidade. [...] E o próprio gerenciamento de equipe, no que diz respeito a desenvolvimento de cada uma, a tá dando feedback a cada uma, a tá recebendo feedback e, tipo, não só o dar o feedback, nem só receber, mas ver se... realmente, se tá sendo válido [...] E... como eu falei anteriormente, o formar cada uma, entendeu? Desenvolver cada uma. É muito difícil desenvolver pessoas. Muito difícil. Principalmente na EJA, que você ainda tá se desenvolvendo, pra você desenvolver outra pessoa... você, muitas vezes, não sabe se... o que a pessoa realmente precisa e o que você, realmente, pode dar de suporte pra ela.”

A segunda subcategoria, presente em três dos seis discursos (E2, E4 e E5) foi a das **competências ligadas a habilidades humanas e interculturais**. O entrevistado E2 cita que antes de ser diretor na EJA, já possuía uma boa comunicação interpessoal, mas depois das vivências na EJ, pôde explorar ainda mais essa competência, gerando, inclusive, uma capacidade de compreender as pessoas também. O entrevistado E4 afirma que passou a perceber mais as pessoas, compreendê-las. Ele cita que depois que participou do estágio subsequente a EJ, se certificou ainda mais de alguns pontos que o fizeram se colocar mais no lugar dos outros.

E4: “[...] E também a visão meio que de RH que eu não tinha. Porque... a visão de... se importar mais com as pessoas e... eu achava muito assim: “Não existe desmotivação, a pessoa... se quiser trabalhar, ela vai trabalhar...”, mas depois que eu fui pro estágio eu vi o que era a desmotivação que as pessoas falavam. [...] essa parte de RH, de... perceber as pessoas, isso também.”

O entrevistado E5, por sua vez, em dois momentos distintos em sua fala, apresentou o desenvolvimento de competências do tipo. Na primeira fala, mesmo sem definir um título específico, ele apresenta que desenvolveu uma capacidade de negociação e argumentação ao citar que conseguiu envolver as pessoas com sua ideia.

E5: “[...] é... eu conseguia vender muito a ideia, as pessoas que tavam... tavam, gostaram, é... tam... que tavam na... lá e que tavam na EJA, lá como trainees e que tavam dentro da EJA, compraram, assim, a ideia, eu consegui... eu acho que eu consegui envolver, assim... não sei como é o nome dessa competência, mas eu consegui (risos).”

Na segunda fala, o mesmo relata que desenvolveu uma espécie de postura profissional ao lidar com os feedbacks dos colaboradores. Pode-se dizer que ele adotou um comportamento mais polido e profissional em suas relações.

A terceira subcategoria, presente em três dos seis discursos (E1, E2, E5), foi a das **competências ligadas à visão estratégica e a capacidade crítica**. O entrevistado E1 cita que a principal competência desenvolvida foi sua visão crítica ao relatar a importância dela no gerenciamento de um projeto e na entrega final do produto. O zelo pela excelência na execução dos serviços demanda uma visão mais analítica, crítica e reflexiva.

E1: “Principalmente de avaliar, assim... de ter uma visão mais crítica, foi a principal característica” .

“Que você conseguiu assim desenvolver gerenciando projetos, gerenciando processos”? (entrevistador)

“É. Até porque, no projeto a gente precisa ter uma visão muito mais crítica, porque é algo que tá sendo entregue a outra pessoa, que vai enxergar a empresa como um todo. [...] então foi o momento que precisava realmente ter muita visão crítica pra entregar tudo no... praticamente perfeito pro cliente”.

O entrevistado E2 defende a importância da reflexão na atividade gerencial. Para ele, é essencial que o gestor tenha a possibilidade de refletir, avaliar e agir diante das situações, sem abrir mão da sua perspectiva estratégica, tantas vezes suprimida pelo excesso de atividades operacionais do cotidiano.

E2: “[...] Hoje eu sei que pra eu gerir bem um projeto ou um departamento, eu preciso ter um tempo pro cérebro respirar. Aquele tempo que eu vou parar pra refletir se o processo tá acontecendo da melhor maneira, se há... se há necessidade de fazer alguma intervenção, mudar... girar o PDCA ali e ver... e ver que aquilo pode ser feito de um... de uma maneira diferente, mais rápida... se o cliente tá satisfeito com aquilo, porque quanto mais eu... eu operacionalizo a atuação do... do gerente, eu perco essa visão. Essa visão, assim, mais estratégica da coisa. Essa visão por cima do... do que as coisas estão acontecendo. [...]”.

Ademais, o entrevistado E5 afirma que desenvolveu uma capacidade de se antever às situações ao gerenciar os projetos. Uma habilidade de compreender as possíveis situações ao redor e agir preventivamente.

Por fim, a última subcategoria, presente em dois dos seis discursos (E3 e E5), foi a das **competências ligadas à flexibilidade e objetividade**. O entrevistado E3 enfatizou que ao gerenciar um projeto é possível desenvolver competências em geral ligadas a atividade gerencial. Ao descrever os fatores presentes no contexto complexo de um gestor, afirma que ele precisa ser flexível e objetivo, pois deve lidar com várias situações distintas. Logo, a competência que mais desenvolveu foi a flexibilidade para lidar com todas esses fatores simultaneamente. O entrevistado E5, por sua vez, afirma que desenvolveu uma maior agilidade e objetividade ao determinar prioridades e gerenciar o tempo das suas ações.

E3: “[...] Ao gerenciar um projeto dá pra... diria que... [...] você desenvolve de uma forma geral, competências de gerente. Porque você começa a se ver imerso em... em uma diversidade, em um universo meio complexo... você tem que gerenciar um pouco de custo, um pouco de pessoas, um pouco das atividades que tem que fazer [...] falar com pessoas fora da universidade, dentro da universidade, ser... se ver num universo lá que você tem muitas coisas pra fazer. Coisas distintas e diferentes. Então talvez a competência que você mais, assim, no meu caso, que eu mais aprendi foi esse, ah, conseguir lidar com tudo isso ao mesmo tempo.”

- Competências desenvolvidas ou exploradas durante o gerenciamento de pessoas ou equipes

Com o objetivo de identificar as competências gerenciais desenvolvidas durante a liderança de pessoas ou equipes, como sugere o processo de aprendizado por gestão da Brasil Júnior (2015), o questionamento a seguir gerou três subcategorias de competências. As subcategorias desta questão também foram estabelecidas segundo o quadro de componentes do perfil do gestor atual de Ruas, Antonello e Boff (2008).

A primeira subcategoria, mais presente dentre os discursos, foi a das **competências ligadas a habilidades humanas e interculturais**. Quatro dos seis respondentes citaram aspectos equivalentes (E1, E4, E5 e E6). O entrevistado E1 relata que já possuía uma boa comunicação e empatia para com as pessoas. Porém, na EJA, pôde explorar essas

competências e mobilizá-las de uma forma mais profissional. O entrevistado E4, por sua vez, em dois momentos distintos de sua fala, apresentou o desenvolvimento de competências do tipo. Na primeira fala, mesmo sem definir um título específico, apresenta que desenvolveu uma capacidade de agir com tolerância diante de opiniões e posicionamentos distintos aos dele, algo que, como cita, era uma dificuldade. Na segunda fala, o mesmo relata que desenvolveu empatia e sociabilidade, características que até então, não possuía.

E4: “[...] eu tinha que prestar atenção, em cada pessoa, em como ela tava se sentindo, perguntar como ela tava, se tava tudo bem... eu acho que foi mais isso, prestar mais atenção nas pessoas e conversar mais com elas. Porque eu sou uma pessoa que eu não perguntava se tava tudo bem ou... e tentava melhorar a situação. Aí... eu comecei a fazer mais isso. A me... me socializar mais também.”

O entrevistado E5 afirma que desenvolveu a capacidade de ser empático, porém sem abrir mão da imparcialidade.

E5: “[...] eu acho que eu consegui... enten... é... ser empática, eu digo de... de conseguir... ver todos os lados e... mas, mesmo assim, não... não tendenciar pra... pra... nenhum dos lados.[...]”.

Por fim, o entrevistado E6 alega ter desenvolvido uma boa comunicação ao decorrer da sua gestão. Ele relata que tal aspecto colaborou bastante para o desempenho da sua equipe durante a sua ausência.

E6: “[...] comparando o andamento da gestão... eu volto num ponto. Comunicação, eu acho que... foi o que eu mais consegui desenvolver [...] no... no início, eu tinha uma comunicação razoável. Aí, teve um meio assim, que a comunicação ficou muito falha. Muito falha. E daí, eu pude ver o que podia melhorar e quando entraram outras pessoas, eu pude ter uma interação maior com elas. Pra perceber mais o que tava acontecendo. Não era o 100%, mas eu via que eu conseguia captar as coisas mais rápido delas e também passar mais rápido [...] teve uma... uma... um momento que eu precisei me afastar [...] mas mesmo assim, as coisas fluíram [...] Não necessariamente, eles tavam dependentes de mim. A comunicação que a gente tinha, mesmo que não fosse pessoalmente, dava pra... pras coisas ro... rodarem.”

A segunda subcategoria, presente em dois dos seis discursos (E3 e E4), foi a das **competências ligadas à capacidade de liderar**. O entrevistado E3 relata que conseguiu enxergar o desenvolvimento da capacidade de cobrar e controlar resultados. Todavia, julga que precisa trabalhar melhor essa competência, já que não se sente no direito de cobrar algo das pessoas, quando ele mesmo não dá o melhor de si, afirma.

E3: “[...] Eu consegui ver na prática e... o que é que eu posso melhorar. Mas eu não... não percebo que eu tenha conseguido melhorar nisso ainda. [...] é... na hora de

cobrar. Se eu não faço uma coisa 100%, eu não... eu não consigo assim... eu fico meio envergonhado de cobrar outra coisa de outra pessoa. [...] E aí... eu pude perceber isso na prática, que... isso não acontece assim, você nunca vai fazer algo 100%, você sempre vai ter que cobrar das outras pessoas. De uma forma assim, claro que, respeitosamente. Mas acho que eu pude aprender melhor isso. Essa questão de como puxar mais das pessoas mesmo sabendo que eu não consigo dar o meu máximo”.

O entrevistado E4, por sua vez, relata que desenvolveu a capacidade de delegar atividades logo depois que passou a ser mais tolerante com as diferenças e assim, descentralizar funções.

Por fim, a última subcategoria, identificada em dois dos seis discursos (E1 e E2), foi a das **competências ligadas à capacidade de aprender ou de se autodesenvolver**. Ela está relacionada à capacidade de aprender, citada como um dos componentes do perfil do gestor atual (RUAS, ANTONELLO; BOFF, 2008). O entrevistado E1 relata que a abertura para críticas é algo essencial para quem deseja crescer dentro da EJA. Portanto, ele precisou desenvolver a competência de lidar com as críticas e aprender com elas.

E1: “[...] e...a questão de também é... ser aberta muito a críticas foi algo que a gente precisa melhorar muito dentro da EJA, porque ah... se a gente quer melhorar, consequentemente a gente precisa receber feedbacks. Então, ser aberta aos feedbacks é... foi algo que realmente eu tive que aprender a fazer e lidar com as críticas sejam positivas, sejam negativas.”

O entrevistado E2, por sua vez, não consegue apontar uma competência específica em seu discurso. Todavia, afirma que as experiências vivenciadas na EJ fizeram, e ainda fazem, com que ele enxergue a si mesmo seguro e preparado para enfrentar situações do tipo.

E2: “[...] mas aquilo que, pra mim... hoje é muito significativo, é... a segurança daquilo que... que hoje eu faço. Desde que me foi dada essas responsabilidades e as coisas começaram a... a acontecer, hoje eu tenho muito mais segurança... pra poder passar em qualquer situação. Se... se... ah, vou abrir um... um negócio, não tenho medo! Vou lá e vou tentar e... e fazer o negócio acontecer. Vou pegar uma... um... um cargo de... de... de liderança dentro da... de uma empresa... uma empresa gigante, não tem nada, tá destruído o setor, vamo simhora! Então, hoje eu confio muito mais na... naquilo que eu... que eu posso fazer dentro de... de uma empresa...[...]”.

- Competências que precisaram ser desenvolvidas em prol dos objetivos da organização

Com o intuito de identificar as competências que precisaram ser desenvolvidas em resposta aos objetivos da organização, a questão seguinte apontou variadas situações nos discursos dos entrevistados. A maioria das situações apresentadas tratava-se de momentos de conflito. Na tentativa de identificar ligações no conteúdo dos discursos, emergiram três

subcategorias de competências. A primeira, mais presente dentre os discursos, foi a das **competências comportamentais ou interpessoais**. Quatro dos seis respondentes citaram aspectos equivalentes (E1, E3, E5 e E6). O entrevistado E1 relata que, diante de momentos de discordância entre os líderes da EJ, precisou desenvolver uma capacidade de ser firme e de se impor de maneira mais incisiva. Para ele, um diretor precisava agir dessa maneira para que os interesses do seu departamento fossem correspondidos.

E1: “Foi...a questão de ser firme [...] De...realmente bater o pé e dizer: “é assim!” [...] na EJ, no MEJ a gente desenvolve várias lideranças e todo mundo tem esse espírito de liderança. Então quando tem uma discussão, todo mundo quer que...quer defender o seu lado. E se você não defender o seu, você acaba não sendo escutado, não sendo ouvido. Então, principalmente dessa questão de...de...é...não diria impor, mas assim de...ser mais firme e realmente assim defender aquilo que eu acredito. [...]”.

“Então, no caso, o diretor precisava fazer isso?” (entrevistador)

“Com certeza. [...]”.

O entrevistado E3 não soube nomear a competência, mas afirmou em seu discurso que precisou desenvolver a capacidade de ser mais tolerante, de saber lidar com situações adversas e de agir com paciência, no intuito de alcançar os objetivos de um projeto ou da EJ.

E3: “Talvez... não sei dar um nome bonito, mas algo como desenvolver um jeitinho [...] sem ser o lado negativo da... da palavra. Saber, assim, lidar com as situações... engolir sapos. Conseguir, assim, quer seja com o cliente, quer seja dentro da empresa, conseguir relevar algumas coisas pra... principalmente pro cliente. Pra que o projeto saia de uma forma melhor, assim, e você não bata de frente com ele, algo desse tipo. Talvez é... a ter um pouco de paciência, a relevar certas coisas. Tem um... essa parte mais social.”

O entrevistado E6, semelhantemente ao E1, afirma que precisou aprender a se posicionar e a argumentar para que, desta forma, pudesse contribuir com as decisões da diretoria. Pois, segundo ele, a EJA é formada e gerida por vários departamentos com diferentes posicionamentos entre si.

E6: “Acho que... muito, assim, essa parte de você... se posicionar [...] Porque... como... muita coisa lá dentro acontece... construindo com o conhecimento de todo mundo, se você achava uma coisa, você tinha que saber falar, como falar, dentro da realidade que tava sendo passada, pra você dar a sua contribuição e até mesmo pra você... é... testar, digamos assim, o que você pensa. [...]”.

O entrevistado E5, por sua vez, cita que precisou desenvolver a habilidade de influenciar ou até mesmo tendenciar as pessoas para que agissem de acordo com os objetivos propostos. Para ele, posicionar-se desta forma foi bastante desconfortável e contrário às suas características pessoais. Algumas decisões cabíveis a sua atividade gerencial também demandaram posicionamentos que o incomodaram, como visto na próxima subcategoria.

A segunda subcategoria, presente em dois dos seis discursos (E2 e E5) foi a das **competências ligadas a capacidade crítica e a visão estratégica**. O entrevistado E2 afirma que diante de uma situação de conflito (já relatada anteriormente), precisou analisar a situação, refletir sobre ela e tomar uma série de decisões pontuais, a fim de alcançar os objetivos da empresa.

E2: “Sim, sim. Acho que... o que eu falei em relação a aquela problemática que a gente falou, foi o principal aprendizado desse ano, e pensando nos objetivos que a gente tinha, que o próprio Movimento passou pra gente [...] então, ajustar toda essa estrutura pra que a gente conseguisse chegar no objetivo do final do ano foi o grande desafio. Assim... eu... tive que mudar mesmo, radical, pra alcançar o resultado esperado. Pra tentar, né?”

Já o entrevistado E5, relata que precisou desenvolver um senso de julgamento ao tomar decisões consideradas necessárias. Ele afirma que foi um processo doloroso, já que se tratava de ponderar questões que envolviam a punição e a demissão de pessoas. Durante o discurso, ele transpareceu um envolvimento emocional com esse tipo de vivência.

E5: “[...] E a... é... o julgamento também. [...] Porque... pra tomar um posicionamento, você precisa julgar se tá certo ou se é... ou se tá errado. E... eram pessoas, são pessoas. E... foi muito difícil pra mim, sabe?”

“E você teve que fazer isso? (entrevistador)”

“Tive que fazer isso. É... a... realizar chamada foi bem difícil pra mim. [...] a demissão também... essas questões assim, sabe? De... de estar numa posição de julgar. [...]”.

Por fim, a última subcategoria, identificada em um dos seis discursos (E4), foi a das **competências técnicas e operacionais**. Para alcançar os resultados esperados em uma consultoria, o entrevistado E4 relata que precisou aprender a se preparar com antecedência, estudar, buscar conhecimentos extras e trabalhar com mais diligência. Ele afirma que não estava habituado a agir desta maneira, pois se interessava pouco por leituras e costumava procrastinar. Todavia, ao sentir-se no dever de oferecer os melhores resultados, precisou desenvolver-se tecnicamente.

E4: “Hum... pra... pra fazer a proposta e pra... fazer a consultoria, foram duas coisas que eu... eu sou muito assim, eu gosto de fazer as coisas, mas eu sempre faço em cima da hora, eu sempre deixo de última hora, não faço... eu nunca gostei muito de escrever muitas coisas [...] Mas, assim, pra essas duas coisas, tanto pra elaborar proposta e pra... é... consultoria, são coisas que eu tive que, realmente, estudar bastante, procurar várias coisas pra poder propor na proposta, pra poder fazer muito bem feito porque era pra um cliente que tava pagando a EJA e tava fazendo tudo na consultoria... e aí a pessoa se sente assim... no dever de não errar, de jeito nenhum, então você busca mesmo. [...] a consultoria foi o que mais me fez ir atrás de alguma coisa e... ir buscar a... esse tipo de coisa... e também a... proposta, porque foi onde eu tive que parar, pensar, estudar e elaborar alguma coisa... e bem feita. [...]”.

- Aplicabilidade das competências desenvolvidas no mercado de trabalho

A última questão do roteiro teve como objetivo analisar como os entrevistados enxergam a aplicabilidade das competências desenvolvidas na EJA em um cargo gerencial no mercado de trabalho. Os discursos apresentaram poucas semelhanças entre si, sendo divididos em três subcategorias. A primeira delas diz respeito ao destaque de que **os profissionais que passaram pelo MEJ são diferentes dos demais**. Cinco dos seis entrevistados (E1, E2, E4, E5 e E6) afirmaram de alguma forma que existem diferenças notáveis entre os profissionais pós-juniores e os demais. Os entrevistados E1 e E6 comparam a atuação de gestores que passaram pelo MEJ com a de outros que não tiveram essa vivência. Ambos ressaltam que existem diferenças significativas, principalmente no que diz respeito a aspectos como flexibilidade e inovação.

E1: “É... eu não atuo como gerente, mas o meu gerente foi do MEJ (ar de riso). Tanto meu gerente, quanto meu coordenador. Foi da EJA, inclusive. Os dois. E...eu vejo que, diferente dos gerentes de outros setores, eles têm uma visão totalmente é... mais assim é...dinâmica, de querer trazer coisas novas, os outros são muito engessados, eles é... só fazem aquilo...cumprem aquilo a risca, não procuram fazer coisas novas. Então, esse é um diferencial muito grande [...]”.

E6: “[...] vou contar a minha experiência atual. É... o meu coordenador, certo? Ele é uma pessoa que ele não teve muita exp... muita experiência de liderança. E... quando eu comparo qualquer pessoa da EJA que foi diretor, que teve algum cargo de... de liderança ou de gerenciamento, enfim, com ele, eu percebo muitas coisas que a gente poderia tá ensinando a essas pessoas, sabe? E que eu até tento ensinar, é porque também tem pessoas que são extremamente fechadas. [...]”.

O entrevistado E2 destaca o aspecto da inclinação natural para resultados, presente nos participantes do Movimento que, segundo ele, os diferencia dos demais. O entrevistado E4 alega que qualquer empresa reconhece tais diferenças e cita ainda que a cultura presente no MEJ caracteriza o trabalho dos seus membros, como a inclinação para resultados, abertura à

mudança, capacidade de aprender, etc. O entrevistado E5 novamente ressalta essa diferença ao afirmar que a EJA contribui na construção de uma visão de mundo mais aberta e inovadora.

E4: “[...] Então, é... eles não... eles só tinham uma pessoa que era da EJA lá e depois me contrataram e... eu acho que, assim, todas as empresas que contratam pessoas que vêm de empresa júnior, veem que realmente tem diferença, porque é... a gente... vai lá disposto a... a mudar, melhorar, desenvolver coisas, a trazer soluções, e... aprender, então muita gen... a gente traz essa cultura do MEJ e tudo pras empresas. [...]”.

A segunda subcategoria, presente em dois dos seis discursos (E2 e E4) trata-se da afirmação de que os entrevistados **conseguem ou já conseguiram aplicar as competências desenvolvidas**. O entrevistado E2 cita que o estágio no qual atua atualmente, de início, seria um cargo de gestão. Porém, para concluir as suas atividades na EJA, optou por assumir um vínculo de estágio. Entretanto, mesmo como estagiário, já assume atividades de responsabilidade gerencial e consegue enxergar a aplicabilidade das competências desenvolvidas na EJA. São ressaltados por ele aspectos como segurança diante de desafios, liderança, relacionamento interpessoal e resiliência. O entrevistado conclui que tais competências tornam-se um recurso em suas mãos, tornando-o diferenciado.

E2: “[...] o que eu consigo ver, principalmente, é que nenhum desafio é grande demais que não possa ser é... realizado, a... EJA me mostrou por “a” mais “b” que é possível sim, o restante é desculpa [...] é... liderança, é a... as competências que... que eu... que eu vejo que vai ajudar bastante é... o relacionamento que... que eu já... que no meu ponto de vista já fazia bem, hoje eu consigo direcionar melhor, não ser só algo de me dar bem com as pessoas, mas de conseguir conduzir as pessoas pra algum fim, seja da própria pessoa, de... de facilitar que aquela pessoa al... alcance os seus sonhos, aquilo que... que almeja dentro da empresa, mas também pra que faça com que aquela pessoa alcance os objetivos da empresa também, é... saber lidar com... com imprevistos e... no dia a dia [...] E... a gente sabe que a rotina é... é muito cortada, mas saber todos os cortes que há dentro de... de um dia de gestor, mas conseguir ali em um determinado momento, conectar as coisas e fazer com que as coisas andem também, então tudo isso eu vejo que... vai me ajudar bastante. E fora a... a segurança no... no trabalho que eu posso desenvolver, que se eu não sei hoje ainda, mas eu vou estudar e eu vou conseguir saber fazer isso amanhã [...] mas que as coisas são possíveis sim de acontecer, acho que vai ser o... o grande trunfo e eu já vejo que, hoje de... como eu converso com o meu supervisor, isso já tem sido um... um diferencial gigantesco. [...]”.

O entrevistado E4 relata que conseguiu replicar muito do que desenvolveu na EJA durante o estágio que participou. Ele afirma, inclusive, que se não fossem as experiências vivenciadas na EJ, isso não seria possível. Em sua opinião, todo o estudante deveria submeter-se a experiência de participar de uma empresa júnior antes de ingressar no mercado, até mesmo em um estágio.

A terceira e última subcategoria, presente em dois dos seis discursos (E3 e E5), trata-se da afirmação de que os entrevistados **enxergam uma aplicabilidade futura das competências desenvolvidas**. O entrevistado E3 não chegou a exercer nenhum cargo fora do MEJ, mas afirma que vê uma possibilidade de melhora caso venha a assumir um cargo de gestão novamente. Para ele, o ponto crucial será o menor grau de proximidade com os seus liderados, pois, segundo ele, o envolvimento afetivo que possuía na EJA afetou negativamente a sua atuação como um líder que precisa cobrar resultados.

E3: “É... creio que vá muito do que... do que eu falei em determinado ponto de quando eu faço uma coisa na prática, eu primeiro vejo e na segunda vez eu consigo fazer um pouco melhor. É... eu acho que eu caindo num cargo de liderança e num cargo de liderança, assim, que eu não tenha... não tenha um afeto anterior com as pessoas, eu vou conseguir ap... aplicar melhor o que eu aprendi na EJA. Porque muito [...] da dificuldade que eu tinha de cobrar, de puxar, de... de liderar, de mandar mesmo, assim, era devido as pessoas [...] por ter afeto pelas pessoas, tudo isso, quando eu entrar num cargo, assim, que eu não tenho isso, que eu vou criar ainda afeto, dê pra se desenvolver melhor. Dê pra eu chegar lá e conseguir... eu já sei o que o gerente tem que ter, chegar lá e aplicar isso [...]”.

O entrevistado E5 afirma que a EJA e os seus valores sempre serão uma referência em seu trabalho, comparando-os a um membro do seu próprio corpo. As principais competências apontadas por ele são a capacidade de inspirar pessoas e de estar em constante aprendizado. Ele aponta que pretende seguir carreira acadêmica e que, sem dúvidas, os valores absorvidos ou apreendidos no MEJ, influenciarão o seu trabalho.

E5: “Eu acho que... que tudo vai ser... tudo vai remeter um pouco a EJA, sempre. Sempre. Porque é... um... uma parte da vida que... é como se fosse seu braço (sorriu). A EJA um dia foi seu braço, então você vai sempre lembrar dela. Sempre que você olhar... pra alguma coisa, se você for pegar alguma coisa, cê vai... lembrar... que... é... foi a EJA, não sei o quê, que proporcionou e tal. E como... gestora, eu acho que é... a capacidade, assim de... de querer ser melhor, de saber que existe uma concorrência, de saber [...] que existem pessoas tentando ser melhores, uma concorrência, assim, sadia de... que existem pessoas, jovens, querendo mudar o mundo e tendo certos ideais... eu acho que isso torna a... a pessoa inspiradora. Inspirada, de alguma forma. [...] eu pretendo ser professora e... eu acho que... nesse aspecto, nesse âmbito, as pessoas são muito acomodadas. Muito, muito mesmo. E, eu acho que... o que eu vivi na EJA nunca vai me permitir isso. É... já tá intrínseco, sabe? Não, nunca na vida vai me permitir. Nunca vai me permitir me achar melhor do que... meu aluno e chegar lá e... e... como certas pessoas fazem de humilhar e... sabe? E querer ser... ser... ser sempre... o maior, essas coisas assim, eu acho que... o que eu vivi na EJA nun... nunca vai me permitir isso. [...] nossa cultura foi, justamente, de não ser esse tipo de pessoa. De aprender... era de aprender junto, de crescer junto, e... eu acho que é isso que eu vou levar, assim, pra vida. De realmente ter a... a consciência de que a pessoa sempre vai ter que aprender alguma coisa, vai tá... é... sempre em constante evolução... [...]”.

As principais conclusões da terceira temática da análise estão dispostas no quadro a seguir:

Quadro 11 - Quadro resumo da temática 3

CATEGORIA	PRINCIPAIS ACHADOS	SIGNIFICADO
1) Políticas ou ferramentas disponibilizadas pela EJA ou MEJ em prol do desenvolvimento dos gestores	Existem práticas formais de desenvolvimento de lideranças por parte do Movimento Empresa Júnior	Conclui-se que o MEJ dispõe de diversas práticas formais em prol do desenvolvimento dos gestores, como foi possível verificar. Para eles, a experiência prática em si desenvolve o gestor. Ou seja, a forma como a atividade gerencial se constrói na EJA já é o suficiente para se desenvolver os próprios gestores. Tal afirmação encontrada nos discursos citados colabora diretamente com as conclusões do presente trabalho. Segundo os entrevistados, a EJA apresenta políticas formais, mas, segundo a maioria, precisam ser aprimoradas. Porém, afirma-se que existe uma cultura de estímulo às lideranças dentro do Movimento, manifesta através dos eventos e da prática diária gerencial. Filosofia esta que visa o desenvolvimento constante dos profissionais. Tal cultura gera uma série de práticas informais tais como feedbacks, encontros com ex-membros e o estímulo a uma gestão mais participativa. Todavia, alguns afirmam que cabe ao próprio indivíduo aproveitar ou não as oportunidades propostas pelo Movimento e pela EJA. Pois, o nível de desenvolvimento dependerá do comprometimento investido.
	A experiência prática de gestão, por si mesma, já é uma fonte de desenvolvimento para o gestor de uma EJ	
	Há práticas formais da EJA para o desenvolvimento dos gestores	
	Há uma cultura que estimula o desenvolvimento de lideranças	
	Há práticas informais que auxiliam no desenvolvimento dos gestores	
	A iniciativa individual é importante	
2) Associação dos conhecimentos apreendidos em sala de aula com situações vivenciadas dentro da empresa	Ao assistirem a uma aula, vieram à memória experiências semelhantes vivenciadas na EJA	As associações são presentes em sala de aula e chegam a ser úteis durante avaliações. Um dos participantes enfatiza a importância das experiências vivenciadas na EJA em seu aprendizado e destaca que é improvável não associar o que se vive dentro da EJ com o que se estuda formalmente. Todavia, por ingressarem na EJ no início do curso, muitos não conseguiram aplicar teorias vistas em sala em suas ações na EJA. Os que conseguiram, obtiveram resultados satisfatórios em seus projetos. Um deles faz uma crítica à insuficiência das teorias diante da complexidade das relações e da subjetividade também presente no cotidiano de um gestor. Segundo Le Boterf (2003) a educação formal, a história de vida e as experiências profissionais formam o território de mobilização profissional, de onde surgem as competências profissionais. Portanto, a relação entre a teoria vista em sala e a prática vivida na EJ, é essencial para o desenvolvimento de competências gerenciais nos alunos. Alguns deles afirmam que já contaram com o auxílio de professores, relatando que todo apoio é bem vindo, construtivo e provedor de uma relação mais próxima entre a teoria e a prática. A argumentação em sala e a criticidade são resultados dessa relação. Todavia, para que isso ocorra da melhor maneira possível, o estudante precisa estar mais disposto a reconhecer a academia como uma fonte de desenvolvimento profissional idôneo a EJ, bem como os docentes enxergarem a EJ como mais uma oportunidade de desenvolverem os seus alunos.
	Devido ao pouco tempo de curso que possuíam enquanto diretores da EJA, não conseguiram ou pouco conseguiram aplicar conhecimentos teóricos ou formais em situações práticas	
	Houve aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos em sala de aula em atividades da EJA	
	Procuraram professores para que os auxiliassem em tomadas de decisão ou em posicionamentos específicos	
	Experiências vivenciadas na EJA fizeram com que eles se portassem de uma maneira mais crítica em sala de aula	

(continua)

(continuação)

3) Contribuições positivas da vivência prática na apropriação dos conhecimentos	Facilitação da aprendizagem e na retenção do conhecimento	<p>Nota-se uma tendência dentre os entrevistados de que se aprende mais praticando e que a vivência auxilia na retenção do conhecimento, tornando mais claro o discurso dos professores. Alguns afirmam que a vivência faz com que se interessem mais pelas aulas, aprendam com maior facilidade e reflitam a respeito daquilo que foi vivido de acordo com o conhecimento formal. Ou seja, a experimentação prática internaliza os conhecimentos e as vivências não são esquecidas. Devido à experiência vivenciada, é muito mais fácil reconhecer situações ao se estudar as disciplinas, facilitando assim a apropriação do conhecimento.</p> <p>Houve uma distinção considerável entre os professores que não possuem experiências práticas de gestão dos que possuem. Um dos entrevistados alegou que quando professores adotam métodos mais dinâmicos de ministração, dificilmente ele esquece o tema abordado. Inclusive, professores do tipo marcam a sua trajetória.</p>
	Associação do conteúdo visto em sala de aula à experiência vivenciada	
	Importância da atuação dos professores como fomentadores da relação teoria e prática	
4) Contribuições negativas da vivência prática na apropriação dos conhecimentos	A tomada de decisão sem ou com pouco embasamento teórico	<p>Há um posicionamento antagônico entre os participantes. Uns enxergam que a experiência na EJA supera a sala de aula e outros que as práticas da EJA precisam de uma maior fundamentação teórica. Ficou clara a existência de uma cultura de aprendizagem voltada para a ação, mas a premissa da educação formal deve ser considerada. A aprendizagem surge da difusão entre os conhecimentos objetivos e subjetivos de cada sujeito (SILVA, 2009). E vale salientar ainda que a educação formal é um aspecto essencial para a mobilização das competências profissionais (LE BOTERF, 2003).</p>
	A falta de aplicabilidade da teoria	
5) Competências desenvolvidas ou exploradas durante o gerenciamento de projetos e processos	Competências ligadas à capacidade de liderar e de trabalhar em equipe	<p>Segundo o quadro de componentes do perfil do gestor atual de Ruas, Antonello e Boff (2008) e o resultado da categoria a seguir, as competências gerenciais desenvolvidas pelos entrevistados ao gerenciarem projetos e processos (de acordo com o processo de aprendizagem por gestão da Brasil Júnior, 2015), foram: competências ligadas à liderança e ao trabalho em equipe (delegação de atividades, capacidade de liderança de equipes e de trabalho em equipe), competências ligadas a capacidades humanas e interculturais (boa comunicação interpessoal, percepção maior das pessoas, capacidade de negociação, postura profissional), competências ligadas à capacidade crítica e visão estratégica (visão crítica, capacidade de reflexão, perspectiva estratégica e habilidade de se antever às situações) e competências ligadas à flexibilidade e objetividade.</p>
	Competências ligadas a habilidades humanas e interculturais	
	Competências ligadas a visão estratégica e a capacidade crítica	
	Competências ligadas à flexibilidade e objetividade	

(continua)

(continuação)

6) Competências desenvolvidas ou exploradas durante o gerenciamento de pessoas ou equipes	Competências ligadas a habilidades humanas e interculturais	Ainda segundo o quadro de componentes do perfil do gestor atual de Ruas, Antonello e Boff (2008) e o resultado da categoria a seguir, as competências gerenciais desenvolvidas pelos entrevistados ao gerenciarem pessoas ou equipes (de acordo com o processo de aprendizagem por gestão da Brasil Júnior, 2015), foram: competências ligadas a capacidades humanas e interculturais (boa comunicação, empatia, tolerância, sociabilidade, imparcialidade), competências ligadas à liderança (cobrar e controlar resultados, delegar atividades) e competências ligadas à aprendizagem ou ao autodesenvolvimento (abertura para críticas, sensação de segurança e preparo).
	Competências ligadas à capacidade de liderar	
	Competências ligadas à capacidade de aprender ou de se autodesenvolver	
	Competências comportamentais ou interpessoais	
	Competências ligadas à capacidade crítica e a visão estratégica	
	Competências técnicas e operacionais	
	Os profissionais que passaram pelo MEJ são diferentes dos demais	
	Conseguem ou já conseguiram aplicar as competências desenvolvidas	
	Enxergam uma aplicabilidade futura das competências desenvolvidas	

Fonte: Elaboração própria (2016).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto de complexidade da atividade gerencial, do desafio de tornar compatíveis a educação e o desenvolvimento do gerente e do campo de atuação das empresas juniores, o presente estudo teve como objetivo analisar o desenvolvimento de competências gerenciais a partir das experiências práticas de gestão vivenciadas por estudantes participantes da Empresa Júnior de Administração da Universidade Federal da Paraíba.

Para tanto, adotou uma abordagem qualitativa básica mediante realização de entrevistas com diretores e ex-diretores da empresa, convidados a descreverem suas experiências na EJ e a refletirem acerca de seus aprendizados e competências desenvolvidas durante a prática gerencial. Por meio das gravações, das transcrições e da análise do conteúdo, a pesquisa verificou a formação de categorias e subcategorias que apanhavam os significados das experiências descritas, fundamentando-se principalmente nas novas perspectivas ressaltadas pela similaridade entre os discursos e na teoria discutida pelo referencial teórico.

As experiências práticas de gestão, vivenciadas pelos entrevistados, transitaram do nível operacional ao nível estratégico. Além das funções operacionais ligadas a cada departamento da EJA, os participantes tiveram a oportunidade de criar práticas e ferramentas, traçar e gerenciar estratégias, gerenciar equipes, representar a empresa institucionalmente, participar de reuniões estratégicas, atuar em conselho, controlar resultados, gerenciar o relacionamento com *stakeholders* e entre outras atividades ligadas a gestão. Apesar de possuírem cargos com funções delimitadas e descritas, a imprevisibilidade da rotina gerencial os acompanhou, demandando posturas específicas que os fizeram aprender com as situações. Diante de um cotidiano gerencial rígido, a realização de atividades da EJ em períodos além do expediente fazia parte da rotina dos seis entrevistados, sem exceção. O que é preocupante diante da necessidade de equilíbrio entre a prática gerencial, a educação formal da sala de aula e a vida pessoal. Os projetos de consultoria, também sob a responsabilidade de alguns, tornam a rotina da diretoria ainda mais atarefada e fragmentada.

Ao apontarem as competências desenvolvidas durante a atuação na EJA, competências ligadas à liderança, empatia e visão sistêmica, foram as mais citadas pelos entrevistados. Competências técnicas, objetividade, senso de cooperação ou trabalho em equipe, senso crítico, resiliência e boa comunicação, também foram destacados. Nota-se que algumas competências desenvolvidas por eles são comuns as que consideraram como as ideais ou as mais importantes ao se exercer um cargo de gestão. São elas: competências ligadas à liderança, competências interpessoais ou humanas, visão sistêmica, competências técnicas,

resiliência e capacidade reflexiva ou crítica. Conclui-se que para eles, muitas das competências que consideram essenciais a atividade gerencial, foram desenvolvidas dentro da Empresa Júnior.

A experiência prática em gestão, dentro da EJA, possui relação direta com o desenvolvimento de competências gerenciais, como alguns dos entrevistados chegaram a afirmar. Para eles, a experiência prática em si, desenvolve o gestor. Ou seja, a forma como a atividade gerencial se constrói na EJA já é o suficiente para se desenvolver os próprios gestores. Tal afirmação encontrada nos discursos citados colabora diretamente com as conclusões do presente trabalho. Ao apontarem as competências desenvolvidas durante a ação gerencial de projetos, processos, pessoas ou equipes, competências ligadas à liderança e a capacidades humanas e interculturais foram as mais citadas, mais uma vez. Dentre as competências que precisaram mobilizar para o alcance dos objetivos, as competências comportamentais e interpessoais foram as mais enfatizadas, o que demonstra os tipos de competência mais desenvolvidos no ambiente gerencial da EJA.

Em resposta ao problema da pesquisa, conclui-se que a experiência prática em gestão no contexto da Empresa Júnior possibilita o desenvolvimento de competências gerenciais, seja através da própria atuação diária, da submissão a situações que demandem competências específicas ou por meio das práticas de desenvolvimento ou capacitação promovidas pelo Movimento.

Os participantes demonstraram que a prática contribui positivamente em diversos aspectos na apropriação dos conhecimentos propostas em sala de aula. Portanto, a EJA demonstra ser um espaço importante de aprendizagem e desenvolvimento de competências. Ademais, metodologias que incentivem a aplicação dos conhecimentos expostos em sala são essenciais. Tal premissa gera uma reflexão acerca da aplicabilidade do atual programa do curso de Administração da UFPB. Além disso, para que a relação universidade-empresário júnior seja estreitada, o estudante precisa estar disposto a reconhecer a academia como uma fonte de desenvolvimento profissional equivalente a EJ, bem como os docentes considerarem a empresa júnior como mais uma oportunidade de desenvolverem os seus alunos.

Estudos equivalentes a este podem ser realizados no contexto de outras empresas juniores do Estado ou do país a fim de comparar resultados e promover novas reflexões.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 5ed. Lisboa: Edições 70, 2007.

BERVANGER, Elisiane; VISENTINI, Monize Sâmara. Publicações científicas brasileiras sobre empresas juniores na área de administração: um estudo bibliométrico. **REGE – Revista de Gestão**, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.rege.2016.06.002>> Acesso em: 29 jul. 2016.

BRANDÃO, Hugo Pena; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; FREITAS, Isa Aparecida de; VIEIRA, Fernanda Teles. Desenvolvimento e Estrutura Interna de uma Escala de Competências Gerenciais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v.26, n.1, p.171-182, jan./mar. 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.267 de 6 de abril de 2016**. Publicada no DOU de 7 de abril de 2016, p.1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13267.htm> Acesso em: 01 mai. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES nº 227/2005, aprovado em 07 de julho de 2005. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado**. Brasília/DF, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf> Acesso em: 1 mai 2016.

BRASIL JÚNIOR. Disponível em: <<http://brasiljunior.org.br/>> Acesso em: 01 jun 2016.

_____. **DNA Júnior**: conhecendo o MEJ (livro 1). Publicado em 2015. Disponível em: <<http://brasiljunior.org.br/crie-sua-ej>> Acesso em: 16 mar. 2016.

DAVEL, Eduardo; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes. **Gerência em Ação**: singularidades e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

DUTRA, Joel Souza. **Competências**: conceitos e instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna. São Paulo: Atlas, 2013.

EJA CONSULTORIA. Disponível em: <<http://www.ejaconsultoria.com.br/>> Acesso em: 01 jun. 2016.

_____. **Relatório de Gestão**. João Pessoa, 2015.

EMMENDOERFER, Magnus Luiz; CARVALHO, Naiara Barbosa; PEREIRA, Mauricio Fernandes. A Empresa Júnior como Estratégia Didática em uma Universidade Federal. **Revista ANGRAD**, v. 9, n. 4, p. 441-453, out/dez 2008.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da Indústria Brasileira. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2013.

FRANCO, Andressa Pacífico; FEITOSA, Marcos Gilson Gomes. Da sala de aula ao mundo empresarial: compreendendo a aprendizagem dos consultores juniores em suas relações com o Sistema-Cliente. In: XXX ENCONTRO DA ANPAD, 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006.

GALVÃO, Veronica Bezerra de Araújo; SILVA, Anielson Barbosa da; SILVA, Walmir Rufino da. O desenvolvimento de competências gerenciais nas escolas públicas estaduais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 131-147, 2012.

JADE. **What is a Junior Enterprise?** Disponível em: <<http://www.jadenet.org/about/what-is-a-junior-enterprise/>> Acesso em: 16 mar. 2016.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo as competências dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MERRIAM, Sharan B. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation**. Jossey-Bass, 2009.

MINTZBERG, Henry. **Managing**: desvendando o dia a dia da gestão. Porto Alegre: Bookman, 2010.

PB JÚNIOR. Disponível em: <<http://pbjunior.org.br/>> Acesso em: 01 jun 2016.

PEREIRA, Aline Lucena Costa; SILVA, Anielson Barbosa da. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. **Cadernos EBAPE.BR**, São Paulo, v. 9, p. 627-647, jul. 2011.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudo de caso. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

RUAS, Roberto; ANTONELLO, Cláudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os novos horizontes da gestão**: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2008.

SANTOS, Marcos Gilberto dos; PEREIRA, Fernanda Almeida; SILVA, Jader Cristino Souza; CASTRO, Miguel Angel Rivera. Aprendizagem Socioprática e Individual-Cognitiva na Empresa Júnior Brasileira. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 309-339, abr/jun 2015.

SATO, Kimberli Terumi; SATOLO, Eduardo Guilherme; QUEIROZ, Timóteo Ramos. Desenvolvimento de competências e valores organizacionais em discentes de uma empresa júnior. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 282-297, set/dez 2015.

SILVA, Anielson Barbosa da. **Como os gerentes aprendem?** São Paulo: Saraiva, 2009.

SILVA, Anielson Barbosa da; COSTA, Vinicius Paiva; DIAS, Saulo Oliveira Monteiro. Determinantes do processo de aprendizagem no Programa Trainee da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). In: XXXVIII Encontro da ANPAD, 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2014.

SILVA, Reinaldo Oliveira da. **Teorias da Administração**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

SOBRAL, Filipe; PECL, Alketa. **Administração: teoria e prática no contexto brasileiro**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.

VALADÃO JÚNIOR, Valdir Machado; ALMEIDA, Rafaela Campos de; MEDEIROS, Cintia Rodrigues de Oliveira. Empresa Júnior: Espaço para construção de competências. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 665-695, out/dez 2014.

VAZQUEZ, Ana Cláudia Souza; SILVA, Francielle Molon da; NATIVIDADE, Jean Carlos; RUAS, Roberto Lima. Aprendizagem em Situações Práticas: A Formação Profissional na Experiência de Alunos em Empresas Juniores no Brasil. In: XXXVI ENCONTRO DA ANPAD, 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2008.

ZILIOTTO, Denise; ARIETE, Regina. A aprendizagem do aluno inserido em empresa júnior. **Conexão UEPG**, Novo Hamburgo, v.8, n. 2, p. 210-217, jul/dez 2012.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Gênero:

Idade:

Tempo trabalhado na empresa:

Semestre que cursava quando entrou na EJ:

Semestre que cursava quando saiu:

Semestre que cursa no momento:

Cargo de diretoria exercido na EJA:

Tempo trabalhado no cargo:

Gestão do cargo:

Objetivo específico 1: Descrever as experiências práticas de gestão dos estudantes participantes (Foco: O quê eles fizeram e/ou fazem enquanto gestores).

Questão 1: Quais são as atribuições e processos sob a responsabilidade do cargo que você ocupa (ou ocupou)?

Questão 2: Quais das atividades citadas você já realizou ou realiza no seu cotidiano de trabalho na EJA?

Questão 3: Você já vivenciou alguma situação inesperada que demandou um posicionamento além do habitual?

3.1 Se sim, como você se portou diante do fato? O que você consegue concluir que aprendeu com isso?

Questão 4: Você já teve alguma experiência de gestão formal ou informal antes de participar da EJ?

4.1 Se sim, descreva o que você fez e como foi a experiência.

Questão 5: Descreva um dia comum da sua rotina na EJA

Objetivo específico 2: Identificar quais competências são necessárias para a atuação na EJA e quais foram as competências gerenciais desenvolvidas durante o período de trabalho na EJ, segundo a percepção dos respondentes (Foco: O quê eles aprenderam enquanto gestores).

Questão 6: Pra você, o que seria um gestor competente?

Questão 7: Quais são as competências mais importantes para o cargo de gestão que você ocupa (ou ocupou) na EJA?

Questão 8: Na sua percepção, quais competências você desenvolveu enquanto gestor da EJA Consultoria? Como se deu esse processo?

Objetivo específico 3: Analisar a relação entre as experiências de gestão vivenciadas e o desenvolvimento de tais competências (Foco: Como eles aprenderam durante a atuação como gestores).

Questão 9: A EJA e o MEJ em si dispõem de políticas ou ferramentas em prol do desenvolvimento dos seus gestores?

9.1 Se sim, quais são elas e como funcionam?

Questão 10: Você consegue ou já conseguiu associar os conhecimentos apreendidos em sala de aula com situações vivenciadas dentro da empresa?

10.1 Se sim, como se deu esse processo?

10.2 De que forma a vivência prática contribuiu positivamente na apropriação destes conhecimentos?

10.3 E de que forma a vivência prática contribuiu negativamente na apropriação destes conhecimentos?

Questão 11: Ao gerenciar um projeto ou processo, quais competências você pôde desenvolver ou explorar, na sua opinião?

Questão 12: Ao liderar pessoas ou equipes, quais competências você pôde desenvolver ou explorar, na sua opinião?

Questão 13: Você teve que desenvolver competências específicas em prol do alcance dos objetivos da organização ou de um projeto?

13.1 Se sim, descreva a situação.

Questão 14: Como você enxerga a aplicabilidade das competências desenvolvidas na EJA dentro do mercado de trabalho na posição gerencial?